

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

VALÉRIA KHRISTINA FREGADOLLI FERREIRA

**A CRIAÇÃO E A GESTÃO DO CONHECIMENTO: O CASO DE UMA CLÍNICA-  
ESCOLA**

CURITIBA  
2018

VALÉRIA KHRISTINA FREGADOLLI FERREIRA

**A CRIAÇÃO E A GESTÃO DO CONHECIMENTO: O CASO DE UMA CLÍNICA-  
ESCOLA**

Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Ciência, Gestão e Tecnologia da Informação, no Programa de Pós-Graduação em Ciência, Gestão e Tecnologia da Informação, área de Concentração: Informação, Conhecimento e Estratégia, Setor de Ciências Sociais Aplicadas da Universidade Federal do Paraná.

Orientadora: Profa. Dra. Juliana De Conto

CURITIBA  
2018

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA DE CIÊNCIAS  
SOCIAIS APLICADAS – SIBI/UFPR COM DADOS FORNECIDOS PELO(A)  
AUTOR(A)

Ferreira, Valéria Khristina Fregadolli  
A criação e a gestão do conhecimento: o caso de uma clínica-escola /  
Valéria Khristina Fregadolli Ferreira. - 2018.  
102 p.

Orientadora: Juliana De Conto.  
Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná.  
Programa de Pós- Graduação em Ciência, Gestão e Tecnologia da  
Informação, do Setor de Ciências Sociais Aplicadas.  
Defesa: Curitiba, 2018

1. Gestão do conhecimento – Estudo de caso. 2. Clínica-escola. I.  
De Conto, Juliana. II. Universidade Federal do Paraná. Setor de Ciências  
Sociais Aplicadas. Programa de Pós- Graduação em Ciência. Gestão e  
Tecnologia da Informação. III. Título.

CDD 658.4038


## TERMO DE APROVAÇÃO

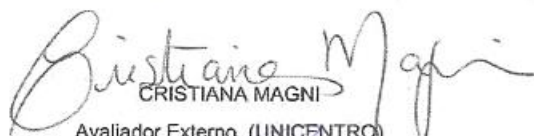
Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em GESTÃO DA INFORMAÇÃO da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da dissertação de Mestrado de **VALERIA KHRISTINA FREGADOLLI FERREIRA** intitulada: **A CRIAÇÃO E A GESTÃO DO CONHECIMENTO: O CASO DE UMA CLÍNICA-ESCOLA**, após terem inquirido a aluna e realizado a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua aprovação no rito de defesa.

A outorga do título de mestre está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

CURITIBA, 23 de Fevereiro de 2018.

  
JULIANA DE CONTO  
Presidente da Banca Examinadora (UFPR)

  
MARIA DO CARMO DUARTE FREITAS  
Avaliador Interno (UFPR)

  
CRISTIANA MAGNI  
Avaliador Externo (UNICENTRO)

  
GUILHERME FRANCISCO FREDERICO  
Avaliador Interno (UFPR)

## **AGRADECIMENTOS**

À minha orientadora, Profa. Dra. Juliana De Conto, pelo acompanhamento, orientação e amizade.

Ao Programa de Pós-Graduação em Ciência, Gestão e Tecnologia da Informação, do Setor de Ciências Sociais Aplicadas, da Universidade Federal do Paraná, na pessoa da sua coordenadora Profa. Dra. Maria do Carmo Duarte Freitas, pelo apoio recebido.

Aos professores Dr. Guilherme Francisco Frederico e Dra. Cristiana Magni, pelas contribuições e sugestões no trabalho.

Aos professores Dra. Helena de Fátima Nunes Silva, Dr. Glauco Gomes de Menezes, Dr. Ricardo Mendes Junior, Dr. Rodrigo Eduardo Botelho Francisco, Dr. Edson Ronaldo Guarido Filho e Dr. Egon Walter Wildauer que, por meio de práticas dialéticas, onde emoções, sentimentos e modelos mentais foram compartilhados, permitiram o desenvolvimento de confiança mútua, respeito e empatia.

## RESUMO

Estudos nacionais e internacionais propagam os benefícios do compartilhamento do conhecimento tácito por meio de interações sociais heterogêneas e multidisciplinares. Neste cenário, métodos e estímulos de gestão de conhecimento e de tecnologias ganham cada vez mais atenção nas pesquisas científicas e nas práticas que ocorrem nas instituições de ensino superior. A existência de um ambiente criativo (Ba) depende de contextos físico, social e cultural onde haja valores essenciais de aprendizagem como o fomento à parceria intelectual entre os alunos, a adoção de uma postura de coletividade, a capacitação e o estímulo aos professores para estabelecer uma comunidade de aprendizes entre si. Esta dissertação se propôs a analisar as práticas de gestão de conhecimento que colaboram com a criação do conhecimento em uma clínica-escola de uma universidade pública, por meios exploratórios, de natureza aplicada, na forma de pesquisa com ênfase qualitativa, cujos procedimentos adotados foram de um estudo de caso único. Como resultado as práticas percebidas na unidade de análise incluem: serviços à comunidade, orientação do professor, cooperação e ajuda dos colegas, conversas presenciais, seminários, fóruns e congressos, parceria com outros cursos, ambiente colaborativos, espaços colaborativos, apresentações de estudos de casos, compartilhamento de bases de dados, sistema de boletins informativos, gestão de conteúdo e videoconferência online. A proximidade entre aluno e professor, em salas pequenas, com poucos participantes, sentados em círculo, frente a frente uns com os outros, com a hierarquia abrandada e os diálogos livres e abertos foi a prática que obteve o maior índice de aprovação entre os participantes. Os resultados obtidos reforçam as proposições teóricas encontradas na literatura sobre as interações sociais propícias para a criação de conhecimento e os diálogos mutuamente gerados. Os aspectos do ambiente Ba encontrados e melhor percebidos mostram respeito, cuidado e confiança nas relações interpessoais. O conhecimento gerado no trabalho para o objeto de estudo (clínicas-escolas) são sugestões de um melhor aproveitamento do ambiente da instituição de ensino para práticas de comunicação mais inclusivas e promoção dos diálogos e discussões. Somadas ao incentivo para que os indivíduos possam explorar mais as redes sociais e a formação de grupos online para pesquisas em conjunto com novos pesquisadores e outras instituições.

Palavras-chave: Criação de conhecimento. Gestão de conhecimento. Estudo de caso único. Clínica-escola.

## **ABSTRACT**

National and international studies propagate the benefits of the sharing of tacit knowledge through heterogeneous and multidisciplinary social interactions. In this scenario, methods and stimulus of knowledge management and technologies gain more attention in the scientific research and practices that occur in the academy. The existence of a creative environment (Ba) depends on physical, social and cultural contexts where there are essential values of learning such as fostering the intellectual partnership between students, adopting a collective posture, training and stimulating teachers to establish a community of practices. This thesis aims to analyze the communication process on knowledge management in a clinic-school environment - in a public university-by exploratory means, of an applied nature, in the form of research with qualitative emphasis, whose adopted procedures were of a case study. Results: the practices perceived include community services, teacher guidance, cooperation and the help of colleagues, face-to-face conversations, seminars and forums, the partnership with other courses, collaborative environment, collaborative spaces, case studies presentations, databases sharing, information system, content management and video conferencing. The proximity between student and teacher, in small rooms with few participants, sitting in a circle, face to face with each other, with the hierarchy relaxed and the dialogues free and open was the practice that obtained the highest approval rate among the participants. The results obtained in the work reinforce the theoretical propositions found in the literature on the social interactions conducive to the creation of knowledge and the mutually generated dialogues. The aspects of the Ba environment found and better-perceived shows respect, care, and confidence in interpersonal relationships. The communication in the analysis unit is predominantly face-to-face. Virtual interactions to share scientific knowledge were little perceived. It has been proposed to make better use of the environment through more inclusive communication practices, fostering the exploitation of social networks and communities of online practice for research in conjunction with other institutions.

**Keywords:** Knowledge creation. Knowledge management. Case study. Clinic-school.

## LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 - MODOS DE CONVERSÃO DO CONHECIMENTO TÁCITO E DO CONHECIMENTO EXPLÍCITO .....	25
FIGURA 2 - PROCESSO DE CRIAÇÃO DE CONHECIMENTO PROPOSTO POR NONAKA E TAKEUCHI.....	27
FIGURA 3 - A COMUNICAÇÃO PROPORCIONADA PELA INTERNET .....	34
FIGURA 4 - DESCRIÇÃO DOS OBJETIVOS ESPECÍFICOS E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS .....	43
FIGURA 5 - ESBOÇO DO LAYOUT DA CEFONO .....	45
FIGURA 6 - DISTRIBUIÇÃO DE FREQUÊNCIAS DA CONCORDÂNCIA DOS RESPONDENTES COM CADA AFIRMAÇÃO PROPOSTA SOBRE A EXISTÊNCIA DE INFRAESTRUTURA TECNOLÓGICA NA CEFONO .....	55
FIGURA 7 - DISTRIBUIÇÃO DE FREQUÊNCIAS DA CONCORDÂNCIA DOS RESPONDENTES COM CADA AFIRMAÇÃO PROPOSTA SOBRE A PERCEPÇÃO DE FONTES DE CONHECIMENTO .....	56
FIGURA 8 - DISTRIBUIÇÃO DE FREQUÊNCIAS DA CONCORDÂNCIA DOS RESPONDENTES COM CADA AFIRMAÇÃO PROPOSTA SOBRE O PROCESSO DE GESTÃO DE CONHECIMENTO .....	57
FIGURA 9 - DISTRIBUIÇÃO DE FREQUÊNCIAS DA CONCORDÂNCIA DOS RESPONDENTES COM CADA AFIRMAÇÃO PROPOSTA SOBRE VARIÁVEIS ORGANIZACIONAIS NA CEFONO.....	57
FIGURA 10 - FREQUÊNCIAS ABSOLUTAS (E RELATIVAS) DOS ITENS ASSINALADOS PELOS PARTICIPANTES DA PESQUISA REFERENTE A PERCEPÇÃO DA CULTURA.....	59
FIGURA 11 - FREQUÊNCIAS ABSOLUTAS (E RELATIVAS) DOS ITENS ESCRITOS PELOS PARTICIPANTES DA PESQUISA REFERENTE A LOCAIS DE ENCONTRO.....	60
FIGURA 12 - FREQUÊNCIAS ABSOLUTAS (E RELATIVAS) DOS ITENS ESCRITOS PELOS PARTICIPANTES DA PESQUISA REFERENTE A PESSOAS COM QUEM OCORRE O COMPARTILHAMENTO DE CONHECIMENTO.....	60



## LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – FATORES DE GESTÃO DE CONHECIMENTO PARA INSTITUIÇÕES DE ENSINO .....	38
QUADRO 2 - CRONOGRAMA DA COLETA DE DADOS .....	47
QUADRO 3 - INTERPRETAÇÃO DAS DISCUSSÕES EM GRUPO NA CATEGORIA INFRAESTRUTURA TECNOLÓGICA.....	62
QUADRO 4- INTERPRETAÇÃO DAS DISCUSSÕES EM GRUPO NA CATEGORIA FONTES DE CONHECIMENTO .....	63
QUADRO 5 - INTERPRETAÇÃO DAS DISCUSSÕES EM GRUPO NA CATEGORIA PROCESSO DE CRIAÇÃO DE CONHECIMENTO .....	66
QUADRO 6 - INTERPRETAÇÃO DAS DISCUSSÕES EM GRUPO NA CATEGORIA VARIÁVEIS ORGANIZACIONAIS .....	71
QUADRO 7 - ESTÍMULOS ORGANIZACIONAIS QUE PROMOVEM AS INTERAÇÕES SOCIAIS PRESENCIAIS .....	83
QUADRO 8 - ESTÍMULOS ORGANIZACIONAIS QUE PROMOVEM AS INTERAÇÕES SOCIAIS VIRTUAIS .....	84

## LISTA DE TABELAS

TABELA 1 - DISTRIBUIÇÃO DE FREQUÊNCIAS DAS CARACTERÍSTICAS DA AMOSTRA .....	52
TABELA 2 - MEDIDAS RESUMO DA PERCEPÇÃO DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA, A RESPEITO DA EXISTÊNCIA DE INFRAESTRUTURA TECNOLÓGICA NA CEFONO .....	53
TABELA 3 - MEDIDAS RESUMO DA PERCEPÇÃO DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA, A RESPEITO DA EXISTÊNCIA DE FONTES DE CONHECIMENTO NA CEFONO .....	53
TABELA 4 - MEDIDAS RESUMO DA PERCEPÇÃO DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA, A RESPEITO DA EXISTÊNCIA DE PROCESSO DE CRIAÇÃO DE CONHECIMENTO NA CEFONO .....	54
TABELA 5 - MEDIDAS RESUMO DA PERCEPÇÃO DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA, A RESPEITO DA EXISTÊNCIA DE VARIÁVEIS ORGANIZACIONAIS NA CEFONO .....	55

## **LISTA DE SIGLAS**

CAPES	- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEFONO	- Clínica-Escola de Fonoaudiologia
MEC	- Ministério da Educação
UFPR	- Universidade Federal do Paraná
UNICENTRO	- Universidade Estadual do Centro-Oeste

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b>	13
1.1 ABORDAGEM DO PROBLEMA	14
1.2 OBJETIVOS	15
1.2.1 Geral	15
1.2.2 Específicos	15
1.3 JUSTIFICATIVA	15
1.4 ESTRUTURA DO TRABALHO	16
<b>2 REVISÃO DA LITERATURA</b>	18
2.1 GESTÃO DE CONHECIMENTO ORGANIZACIONAL	18
2.1.1 Conhecimento e informação	19
2.1.2 Gestão de conhecimento	20
2.1.3 Conhecimento tácito e conhecimento explícito	23
2.1.4 Processo de criação de conhecimento	26
2.1.5 Ambiente organizacional	28
2.1.6 Cultura organizacional	30
2.2 GESTÃO DE CONHECIMENTO EM INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR	31
2.3 DIÁLOGOS E DISCUSSÕES NA GESTÃO DE CONHECIMENTO	33
2.4 PROPOSIÇÕES TEÓRICAS	38
<b>3 METODOLOGIA</b>	40
3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA	41
3.2 ESTUDO DE CASO	42
3.2.1 Proposições teóricas	43
3.2.2 Unidade de análise	44
3.2.3 Coleta dos dados	46
3.2.4 Aspectos éticos	47
3.2.5 Teste piloto	49
3.2.6 Análise dos dados coletados	50
<b>4 RESULTADOS</b>	52
4.1 QUESTIONÁRIO	52
4.2 DISCUSSÕES EM GRUPO	62
4.3 OBSERVAÇÃO DIRETA	72
4.4 ANÁLISE CRUZADA DOS DADOS	73

4.4.1 Infraestrutura tecnológica .....	74
4.4.2 Fontes de conhecimento .....	74
4.4.3 Processo de criação de conhecimento.....	75
4.4.4 Variáveis organizacionais.....	79
4.4.5 Síntese dos resultados .....	82
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>86</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>89</b>
APÊNDICE A – PRIMEIRO PROTOCOLO: LEVANTAMENTO DA GESTÃO DE CONHECIMENTO NA CEFONO POR MEIO DE QUESTIONÁRIO .....	94
APÊNDICE B - SEGUNDO PROTOCOLO: LEVANTAMENTO DA GESTÃO DE CONHECIMENTO NA CEFONO POR MEIO DE DISCUSSÃO EM GRUPO .....	96
APÊNDICE C – TERCEIRO PROTOCOLO: LEVANTAMENTO DA GESTÃO DE CONHECIMENTO NA CEFONO POR MEIO DE OBSERVAÇÃO DIRETA.....	97
APÊNDICE D – MODA, MÍNIMOS E MÁXIMOS DOS ITENS ASSINALADOS PELOS DISCENTES REFERENTE A FATORES DE GESTÃO DE CONHECIMENTO CIENTÍFICO NA CEFONO .....	98
APÊNDICE E – MODA, MÍNIMOS E MÁXIMOS DOS ITENS ASSINALADOS PELOS DOCENTES REFERENTE A FATORES DE GESTÃO DE CONHECIMENTO CIENTÍFICO NA CEFONO .....	99
APÊNDICE F – MODA, MÍNIMOS E MÁXIMOS DOS ITENS ASSINALADOS PELOS FUNCIONÁRIOS REFERENTE A FATORES DE GESTÃO DE CONHECIMENTO CIENTÍFICO NA CEFONO .....	100
APÊNDICE G – FREQUÊNCIAS ABSOLUTAS (E RELATIVAS) DOS ITENS ASSINALADOS PELOS PARTICIPANTES DA PESQUISA REFERENTE A PERCEPÇÃO DA CULTURA.....	101
APÊNDICE H- FREQUÊNCIA DOS ITENS ASSINALADOS PELOS PARTICIPANTES DA PESQUISA REFERENTE A PERCEPÇÃO DA CULTURA POR TIPO DE RESPONDENTE .....	102

## 1 INTRODUÇÃO

*Conto ao senhor é o que eu sei e o senhor não sabe; mas principal quero contar é o que eu não sei se sei, e que pode ser que o senhor saiba.*

João Guimarães Rosa

No mundo dos negócios as pesquisas sobre gestão do conhecimento, que surgiram no início da década de 1990 com o crescimento da tecnologia da informação e da economia do conhecimento, se desenvolveram rápido e fortemente. Sua popularidade emergente entre disciplinas e ambientes de negócios faz com que métodos e estímulos de criação de conhecimento e de tecnologias continuem ganhando cada vez mais atenção na pesquisa científica e prática (TIAN; NAKAMORI; WIERZBICHI, 2009).

Neste cenário, em que a sociedade vive a influência da 'era do conhecimento', as instituições de ensino sabem que a aprendizagem é influenciada de maneira fundamental pelo contexto em que aparece. Para tanto, devem prover, além dos processos e procedimentos objetivos estabelecidos, conexões com o mundo exterior que apoiem valores essenciais da aprendizagem como o fomento à parceria intelectual entre os alunos, a adoção de uma postura em relação à aprendizagem que envolva o sentido de comunhão e também a capacitação e estímulo aos professores para estabelecer uma comunidade de aprendizes entre eles mesmos (BRANSFORD; BROW; COCKING, 2007).

Somado a isso, se faz necessário uma definição de conhecimento que provoque o rompimento com pressupostos aceitos pelas teorias de aprendizado organizacionais ocidentais, presas a conceitos como o de aprendizado individual e o de "estímulo-resposta" behaviorista e, também, a consensos que relacionam a aprendizagem como um processo de mudança adaptativo influenciado somente por experiências passadas (NONAKA; TAKEUCHI, 1997).

O caminho para novos conhecimentos e inovações, permeia os relacionamentos interpessoais, o comprometimento pessoal e o senso de identidade dos indivíduos com sua missão. Não é uma simples questão de "processamento" de informações objetivas, ao contrário, depende do aproveitamento *dos insights*, das intuições e dos palpites tácitos e muitas vezes altamente subjetivos dos indivíduos (NONAKA; TAKEUCHI, 1997).

As ideias expressadas socialmente são delicadas, elas são susceptíveis às repressões. A relação que prevalece em um grupo pode encorajar ou desencorajar a emergente partilha de novas ideias e perspectivas. O real desafio é criar uma cultura em que a empatia, respeito e confiança estejam presentes. (KIKOSKI; KIKOSKI, 2004).

Principalmente em uma sociedade que vive um momento de *frenesi* de emissões de dados, onde existe confusão entre sujeito e objeto, emissor e receptor, realidade e ficção. Fala-se muito em comunicação numa sociedade que não sabe comunicar consigo mesma e “cuja coesão é contestada, cujos valores se desagregam, cujos símbolos, de tão gastos, não conseguem mais unificar” (SFEZ, 2007, p.12).

## 1.1 ABORDAGEM DO PROBLEMA

As universidades e suas extensões constituem comunidades sociais e acadêmicas que desempenham um papel vital na criação e transmissão do conhecimento científico, fonte fundamental e motor para o progresso e o desenvolvimento da sociedade.

Em adição a isso, um impacto significativo compreende as interações sociais existentes nas atividades de ensino, pesquisa e extensão que se desenvolvem na área da saúde das universidades públicas, pois que além de seu papel tradicional, estendem seus benefícios na prestação de serviços às comunidades carentes em seu entorno.

Na área da saúde não são expressivos em quantidade os estudos que relatam a cultura organizacional, as crenças e os relacionamentos interpessoais evidenciados no compartilhamento de conhecimento. A busca nas bases de dados Scopus, Web of Science, Bireme, Periódicos Fiocruz e Pubmed, com os descritores “*knowledge creation*” AND *health*, por artigos publicados no período de janeiro de 2007 a dezembro de 2016, mostra um total de 482 obtidos. Se na leitura de seus resumos forem escolhidos os que abordam práticas sociais, inovação, criatividade, relações de trabalho ou ainda ambiente Ba, reduz-se a 31 artigos.

Por isso, seguindo o pressuposto de que a criação e o compartilhamento de conhecimento dependem do contexto físico, social e cultural existentes no ambiente para acontecer, estudos sobre como estão se desenvolvendo esses contextos em

universidades públicas brasileiras na área da saúde são relevantes para que sejam implementadas melhorias futuras.

Desta forma, a questão a ser respondida neste trabalho fica assim enunciada:

Quais práticas de gestão de conhecimento colaboram com a criação de conhecimento em universidades públicas na área da saúde?

## 1.2 OBJETIVOS

Para responder à questão de pesquisa primeiramente foi definido um objetivo geral e, a partir deste, três outros específicos.

### 1.2.1 Geral

Analisar as práticas de gestão de conhecimento que colaboram com a criação do conhecimento em uma clínica-escola de uma universidade pública.

### 1.2.2 Específicos

- a) apresentar fatores de gestão de conhecimento em instituições de ensino superior a partir de referências da literatura;
- b) identificar as práticas de gestão de conhecimento existentes na unidade de análise;
- c) evidenciar as práticas que melhor são percebidas como facilitadoras da criação de conhecimento na unidade de análise.

## 1.3 JUSTIFICATIVA

Estudar sobre a gestão de conhecimento e suas práticas é importante para o Programa de Pós-Graduação em Ciência, Gestão e Tecnologia da Informação, Setor de Ciências Sociais Aplicadas, da Universidade Federal do Paraná (UFPR), a comunidade acadêmica e a sociedade em geral.



Para o Programa, abordar como tema as práticas de gestão de conhecimento contribui para a linha de pesquisa em Informação, Conhecimento e Estratégia, proporciona o compartilhamento de experiências com outros estudiosos e desenvolve o conhecimento e a prática em administração.

Para a comunidade acadêmica existe o benefício proporcionado pela interdisciplinaridade envolvida no estudo. Pela aplicação de conhecimentos da administração no ambiente de uma clínica-escola propicia divulgação e análise com viés científico. Além disso, ao gerar novos conhecimentos na área da saúde, possibilita despertar o interesse acadêmico para outras pesquisas que envolvam a criação de ambientes favoráveis à aquisição de conhecimento.

Por fim, o presente estudo contribui para a sociedade porque evidência, nas práticas para criação de conhecimento, uma cultura voltada para o ser humano e suas interações, assim como para o compartilhamento do conhecimento tácito e do conhecimento explícito que repercute no desempenho dos indivíduos e das organizações.

Na abordagem dos fatores de gestão, mostra práticas eficazes que, se aplicadas em instituições de ensino superior, propicia novos caminhos para o campo da aprendizagem corporativa, melhorias nos procedimentos internos que favoreçam o compartilhamento de conhecimento e inovação. Em particular, numa clínica-escola, cujos atendimentos são realizados para a população de uma região, evidencia a importância do envolvimento da Universidade no desenvolvimento e na saúde da comunidade em seu entorno.

#### 1.4 ESTRUTURA DO TRABALHO

Visando analisar as práticas de gestão e criação de conhecimento em uma clínica-escola de uma universidade pública, a pesquisa inicia-se com uma revisão bibliográfica na literatura especializada, desenvolve-se por meio de um estudo de caso único que resulta em uma análise cruzada dos dados coletados em procedimentos estabelecidos.

No segundo capítulo, uma revisão bibliográfica busca, basicamente, as contribuições oferecidas pelas áreas de administração, gestão da informação e outras áreas correlacionadas com o tema, para compor um breve histórico sobre a gestão de conhecimento organizacional.

Explica o significado de conhecimento, as diferenças entre conhecimento e informação, as definições de gestão de conhecimento, conhecimento tácito e conhecimento explícito, como ocorre o processo de criação de conhecimento, a influência da cultura e do ambiente organizacional, fatores de gestão de conhecimento em instituições de ensino superior e a importância dos diálogos e discussões na gestão de conhecimento. Por fim, uma síntese da revisão da literatura é realizada para reforçar os principais conceitos e fatores abordados.

No terceiro capítulo apresenta-se a metodologia, mostrando de forma clara e objetiva o funcionamento do método. A proposta contém a caracterização da pesquisa e dos procedimentos adotados. Enfatizam-se elementos do estudo de caso: proposições teóricas, unidade de análise, coleta dos dados, aspectos éticos, teste piloto e análise dos dados coletados.

No quarto capítulo encontram-se os resultados obtidos na pesquisa. Inicia-se com a tabulação dos dados do questionário, as ideias percebidas nas discussões em grupo e o parecer da pesquisadora na observação direta. Em seguida, a análise cruzada dos dados é realizada com embasamento em outros trabalhos científicos sobre a criação de conhecimento no setor público de saúde. A síntese dos resultados obtidos mostra o quadro atual da unidade de análise e as melhores práticas de gestão e criação de conhecimento científico.

O quinto capítulo é dedicado a conclusões e recomendações resultantes da realização do curso e da pesquisa. Por fim, colocam-se as referências bibliográficas e apêndices utilizados no estudo.

## 2 REVISÃO DA LITERATURA

Estudos nacionais e internacionais propagam os benefícios do compartilhamento do conhecimento tácito por meio de interações sociais heterogêneas e multidisciplinares onde os diálogos e discussões, movidos pela confiança, empatia e respeito, culminam na criação de conhecimentos e inovações. O revisão da literatura que embasa o presente trabalho cumpre o objetivo específico de identificar nas referências da literatura as práticas existentes de gestão de conhecimento, estabelecer os fatores específicos das instituições de ensino superior e servir de referência para a posterior análise em um ambiente de uma clínica-escola em uma universidade pública.

Sua contextualização se faz em três seções: gestão de conhecimento organizacional, gestão de conhecimento em instituições de ensino superior e a importância dos diálogos e discussões na gestão de conhecimento.

### 2.1 GESTÃO DE CONHECIMENTO ORGANIZACIONAL

A definição de conhecimento teve importantes contribuições de filósofos Gregos antigos. Aristóteles afirmou ser da natureza humana o desejo do conhecimento. Sócrates divulgou o clássico conceito tripartite do que seria conhecimento: “uma crença verdadeira justificada”. A partir desse conceito, o conhecimento precisa ser crível: o indivíduo tem conhecimento à medida que acredita neste conhecimento. Mas só acreditar não basta, é preciso justificar a crença: ter mérito e evidências que a comprovem. Além disso, tem que ser verdade, ou seja, a sociedade em questão deve entender assim também.

Na atualidade a definição tripartite de Sócrates é tida como incompleta, isso porque “mesmo que estejamos justificados, mesmo que estejamos na melhor posição para saber, dispondo das melhores evidências, estaremos sempre sujeitos a uma conjunção de fatores externos a nós que nos afastam daquela situação que desejamos: a da verdade atingida com mérito” (LUZ, 2006, p.40). A verdade sempre vem acompanhada da perspectiva daquele que a busca, assim, muda-se o sujeito e a perspectiva da verdade pode mudar junto com ele (LUZ, 2006).

O conhecimento está ancorado no comprometimento e nas crenças de quem o possui, mas precisa de interação social para se concretizar. O indivíduo

reúne e organiza as informações que dispõe num determinado momento - está aberto a novas informações e organiza e fortalece as evidências - para que sejam reconhecidas pelos outros indivíduos (NONAKA, 1994; NONAKA; TAKEUCHI, 1997; VON KROGH; ICHIJO; NONAKA, 2001; CHOO, 2003; KIKOSKI; KIKOSKI, 2004). É “um trabalho modesto de obtenção de crenças justificadas” (LUZ, 2006, p.50), fruto do compartilhamento de ideias e experiências sociais.

O conhecimento socialmente construído incorporado à experiência pessoal da realidade é um conceito baseado nos estudos de Polanyi, por meio de três pressupostos que o fundamentam: a) a verdadeira descoberta não pode ser explicada por um conjunto de regras ou algoritmos; b) o conhecimento engloba as emoções e paixões do indivíduo; c) todo conhecimento explicitado vem de um conhecimento subjacente mais primário e fundamental (CARDOSO; CARDOSO, 2007).

### 2.1.1 Conhecimento e informação

O conhecimento possui significado diferente de informação. Os pressupostos de Polanyi auxiliam nessa diferenciação e são utilizados por autores como Nonaka (1994), Nonaka e Takeuchi (1998), Davenport, De Long e Beers (1998) e Tian, Nakamori e Wierzbicki (2009).

Davenport, De Long e Beers (1998) explicam que o conhecimento é uma informação combinada com experiência, contexto, interpretação e reflexão. É uma forma valorizada da informação, pois que vem atribuído de aptidão para ações e tomadas de decisão.

Para Nonaka (1994) existe uma distinção entre eles onde, informação é um fluxo de mensagens e conhecimento é o que é criado com muitos fluxos de informações. O compartilhamento de informações e estratégias de negócio é transformado em conhecimento por meio da interação com o ambiente pelos membros da empresa, influenciando em seu julgamento, comportamento e atitudes (NONAKA; TAKEUCHI, 1997).

Na visão de Tian, Nakamori e Wierzbicki (2009) a informação e o conhecimento formam um círculo interativo, onde a informação se converte em conhecimento quando processada na mente dos indivíduos e o conhecimento se torna informação quando articulado e apresentado sob a forma de artefatos físicos.

Assim, o que é conhecimento para um indivíduo é uma informação que se torna um novo conhecimento ou nova informação para outros mais, num contínuo.

Assim, enquanto a gestão da informação auxilia os trabalhos colaborativos de desenvolvimento de produtos e serviços que utilizam a comunicação para integrar seus participantes, a geração de conhecimento é proporcionada pela troca e captação das experiências e ideias de vários indivíduos relacionados (GREEF; FREITAS; ROMANEL, 2012).

Wilson (2002) contrapõe afirmando que a diferença entre informação e conhecimento reside na possibilidade de gestão, a informação é gerenciável e o conhecimento não. Inclusive faz uma crítica ao termo 'gestão de conhecimento', alega não fazer sentido formalizar processos e realizar gestão de algo intangível como o conhecimento. Dessa forma classifica a tentativa como um modismo, como tantos outros que não se sustentam com o passar da própria novidade.

### 2.1.2 Gestão de conhecimento

Terra (2005a) explica que gerenciar conhecimento significa desenvolver vantagens competitivas duradouras em um mundo competitivo cada vez mais dependente de inovações. Ancorada na estratégia empresarial traduz-se na prática a partir de vários tipos de métodos e ferramentas utilizados.

Gerado por processos de aprendizagem intrinsecamente sociais e coletivos, presente em padrões de atividades novos, em rotinas ou em uma lógica de organização nova, o conhecimento organizacional precisa de contribuições conjuntas para a compreensão de problemas complexos e requer códigos de comunicação comuns e procedimentos de busca ordenados (TEECE; PISANO; SHUEN, 1997).

Por isso, uma condição importante de sucesso é descrever que tipo de conhecimento deve ser desenvolvido e que tipo de sistema gerencial desse conhecimento deve ser operacionalizado (NONAKA; TAKEUCHI, 1997).

Terra (2005b) apresenta um modelo de gestão de conhecimento organizacional baseado em sete dimensões a serem analisadas:

1. Estratégia e alta direção: obter consenso sobre as competências e habilidades da organização por meio da documentação e explicitação das

informações e expertises mais importantes para alcance das metas e objetivos da organização;

2. Cultura organizacional: um alto grau de identificação dos funcionários com a empresa, expresso em um sentimento de orgulho, é possível por meio do fomento da missão e do conjunto de valores da organização. Em prol de um ambiente de transparência e exposição valoriza-se o desenvolvimento da confiança entre as pessoas (confiança na competência do trabalho dos colegas, confiança que as pessoas não escondem ou sonegam informação, confiança que prevalecem atitudes de crítica construtiva, confiança que desentendimentos são tratados de forma transparente e profissional);

3. Organização e processos de trabalho: para disponibilizar mecanismos e processos formais bem estabelecidos e divulgados para todos os níveis da organização no sentido de capturar, encaminhar e facilitar a implementação de ideias de melhorias e inovações;

4. Política e práticas para a administração de recursos humanos: estabelece uma visão focada na pessoa e no conjunto de suas habilidades, competência e experiências e a busca por atores colaborativos e pela diversidade (equipes heterogêneas). O objetivo é dotar os funcionários com diferentes perspectivas e experiências, com aprendizados focados nos resultados esperados pela organização e no compartilhamento de conhecimento;

5. Sistemas de informação e comunicação: disponibilizar sistemas que facilitem a identificação, acesso, organização e distribuição seletiva é importante para garantir que as informações relevantes e pertinentes ao trabalho são acessíveis a todos os atores da organização. Do mesmo modo, estabelecer o que pode e deve ser compartilhado externamente, proteger a propriedade intelectual da organização, manter atualizado a intranet, o site da empresa e revisar os conteúdos corporativos são medidas que garantem a qualidade da comunicação;

6. Mensuração de resultados: por meio de avaliação da evolução das competências e conhecimento dos colaboradores e revisões formais e periódicas das iniciativas voltadas ao desenvolvimento do aprendizado e competências dos colaboradores; e,

7. Aprendizado com o ambiente: a captação, organização e disseminação de informações sobre o ambiente e a concorrência na busca de melhores práticas e alianças relacionadas a aprendizado.

Tian, Nakamori e Wierzbicki (2009) consideram mais importantes três dimensões estratégicas com um pensamento mais inclusivo, multidisciplinar e integrado com relação a: informação para a criação de conhecimento; pessoas durante a criação do conhecimento; e, processos de criação de conhecimento.

De acordo com Batista *et al.* (2007) e Batista (2012) os fatores críticos de sucesso para o gerenciamento de conhecimento vão além da liderança, que alinha, apresenta e reforça a visão e as estratégias. Dependem também dos indivíduos envolvidos e da tecnologia responsável por viabilizar e acelerar os processos de gestão de conhecimento. Como práticas que viabilizam a criação, armazenamento, compartilhamento e aplicação do conhecimento:

- a) comunidades de prática presenciais e virtuais;
- b) disponibilidade de acesso à Internet para todos os atores;
- c) facilitadores de comunicação virtuais: *email* e redes sociais;
- d) sistemas de *workflow*;
- e) gestão de conteúdo;
- f) gestão eletrônica de documentos;
- g) *data warehouse*
- h) *data mining*;
- i) fóruns presenciais e virtuais;
- j) educação corporativa;
- k) narrativas;
- l) *mentoring* e *coaching*;
- m) melhores práticas;
- n) benchmarking interno e externo;
- o) memória organizacional/lições aprendidas/banco de conhecimentos;
- p) sistemas de inteligência organizacional;
- q) mapeamento ou auditoria do conhecimento;
- r) sistema de gestão por competências;
- s) banco de competências organizacionais;
- t) banco de talentos;
- u) gestão do capital intelectual ou gestão dos ativos intangíveis.

Fazer gestão implica controle de processo e muitas organizações se limitam a um excesso de ênfase na tecnologia da informação e em outras ferramentas de mensuração. Porém, com relação ao conhecimento fica a dúvida de como controlar

processos humanos intrinsecamente incontroláveis como criatividade, diálogo, julgamento, ensino e aprendizado, difíceis de quantificar, sem sufocá-los por um gerenciamento mais intenso. (VON KROGH; ICHIJO; NONAKA , 2001).

Por isso, mesmo que já exista um comportamento mais centrado no ser humano no desenvolvimento da tecnologia informacional, exige-se ainda uma reavaliação das abordagens dos sistemas de *software*, pois que a tendência é a gestão de conhecimento por meio de softwares sociais, com alternativas baratas e abertas. Assim, o entendimento da gestão de conhecimento como um processo de criação, compartilhamento e captura de conhecimento com repositórios geridos centralmente, envolvendo pesquisa e acesso estruturado e controlado está desatualizada (WIERZBICKI, 2007; VON KROGH, 2012).

### 2.1.3 Conhecimento tácito e conhecimento explícito

Nonaka e Takeuchi (1997), Choo (2003) e Kikoski e Kikoski (2004) reconhecem e reverenciam a teoria de Polanyi sobre a divisão do conhecimento em dois tipos distintos:

- a) o conhecimento chamado de tácito: subjetivo e individual. Um recurso pessoal do indivíduo, suas habilidades, comumente aprendido por meio de exemplos, mas difícil de expressar em palavras e símbolos; e,
- b) o conhecimento chamado de explícito: objetivo e coletivo. Expresso formalmente, podendo ser facilmente comunicado e difundido.

O conhecimento explícito é a forma mais conhecida e convencional de conhecimento. Por ser familiar é comum as pessoas generalizarem e chamarem somente de ‘conhecimento’ o que é explícito, público e transmissível – o que se fala, vê, ouve e escreve:

Estamos imersos em conhecimento explícito. Em nossas conversas diárias transmitimos mensagens de informação explícita. Na escola, as lições que lemos as leituras que ouvimos os textos que estudamos, e as fórmulas que memorizamos estão repletas de conhecimento explícito. No trabalho, encontramos o conhecimento explícito nas conversas, memorandos organizacionais, em procedimentos escritos, relatórios de consultorias e publicações técnicas. Em nosso lazer encontramos conhecimento explícito em livros e nas comunicações em massa - jornais, revistas, televisão e rádio. (KIKOSKI; KIKOSKI, 2004, p.62)



Já o conhecimento tácito envolve a educação individual, o talento natural e a experiência do indivíduo. A palavra ‘tácito’ vem do verbo *tacere*, do latim, que significa “estar em silêncio” ou “ficar calado”. Sinônimo do conhecimento que é difícil de verbalizar, mudo. “É o conhecimento pessoal, privado que todo indivíduo possui – ainda que pareça inexplorado.” (KIKOSKI; KIKOSKI, 2004, p.66).

Cardoso e Cardoso (2007) explicam que Polanyi estabeleceu ainda dois componentes distintos do conhecimento tácito: a) o componente técnico que se relaciona com um tipo de conhecimento profundamente enraizado na ação (uma arte, profissão, know-how, uma determinada tecnologia, um determinado mercado, uma atividade em grupo ou uma equipe de trabalho); b) o componente cognitivo que inclui modelos mentais incorporados nos indivíduos, que os encaram como dados adquiridos, definindo a forma como agem e se comportam e percebem a realidade (os palpites, intuições, emoções, esquemas, valores, crenças atitudes, competências e “pressentimentos”).

Nonaka e Takeuchi (1997) e Choo (2003) defendem a teoria da criação de conhecimento que ocorre na conversão de conhecimento tácito (subjetivo) em conhecimento explícito (objetivo) e se torna um novo conhecimento quando se converte de conhecimento explícito em conhecimento tácito.

A construção do conhecimento é conseguida quando se reconhece o relacionamento sinérgico entre o conhecimento tácito e o conhecimento explícito dentro de uma organização, e quando são elaborados processos sociais capazes de criar novos conhecimentos por meio da conversão do conhecimento tácito em conhecimento explícito. (...) enquanto permanece guardado como know-how pessoal, o conhecimento tácito tem pouco valor para a organização. Por outro lado, o conhecimento explícito não surge espontaneamente, mas precisa ser cultivado a partir das sementes do conhecimento tácito. (CHOO, 2003, p.36-37)

A conversão do conhecimento é possível em quatro modos (socialização, externalização, combinação e internalização) e numa espiral contínua (FIGURA 1). Nonaka e Konno (1998) exemplificam:

a) socialização é a conversão de conhecimento tácito para conhecimento tácito. Ocorre entre indivíduos:

- i) quando os indivíduos têm alguma ideia ou intuição para realizar melhor suas tarefas e esse saber tácito é partilhado com outros;
- ii) a observação do aprendiz perante a ação do mestre que requer a troca de saberes de cada indivíduo.

b) externalização é a conversão de conhecimento tácito em conhecimento explícito.

Ocorre num grupo com vários indivíduos:

- i) o uso criativo de metáforas ou analogias com o objetivo de dar um salto mental para transformar conhecimento tácito em conceitos explícitos;
- ii) o que envolve a divulgação do conhecimento.

c) combinação é conversão de conhecimento explícito para conhecimento explícito.

Ocorre entre grupos e a organização:

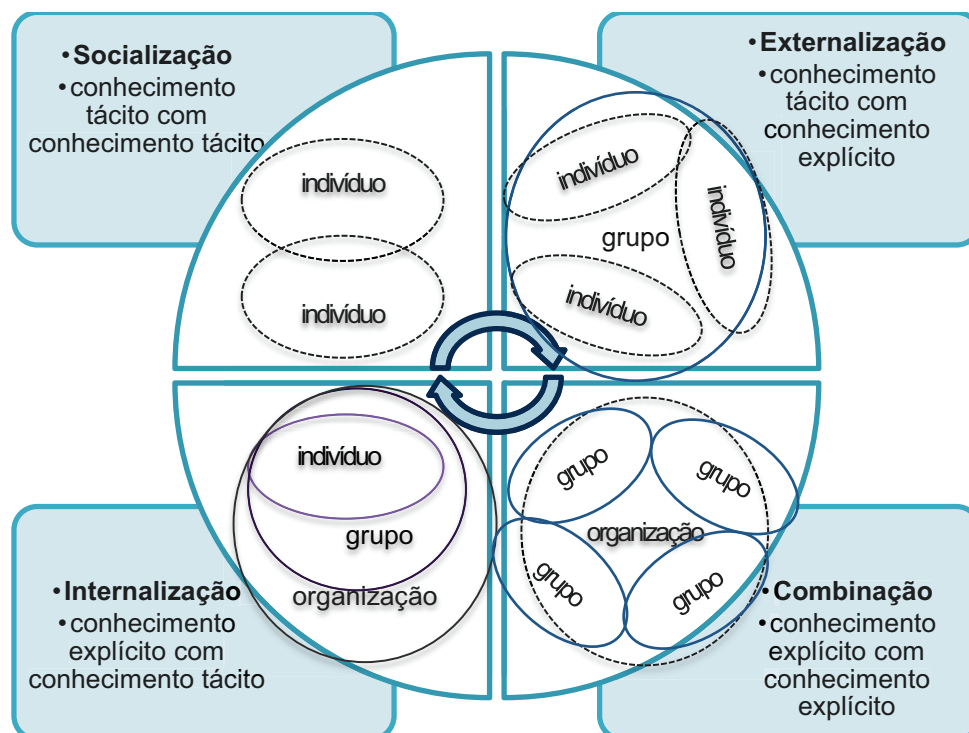
- i) quando vários corpos de conhecimento explícito, distintos, gerados por diferentes grupos ou unidades em movimentos diferentes, com diferentes experiências, são reconfigurados em novas formas de conhecimento explícito; e,

d) internalização é a conversão de conhecimento explícito para conhecimento tácito.

Ocorre entre indivíduo, grupo e a organização:

- i) quando ocorre o novo conhecimento explícito gerado de várias maneiras e que será revivenciado e reinternalizado na forma de novo conhecimento tácito;
- ii) o que envolve a prática e a experiência.

FIGURA 1 - MODOS DE CONVERSÃO DO CONHECIMENTO TÁCITO E DO CONHECIMENTO EXPLÍCITO



Fonte: Nonaka; Konno (1998)

#### 2.1.4 Processo de criação de conhecimento

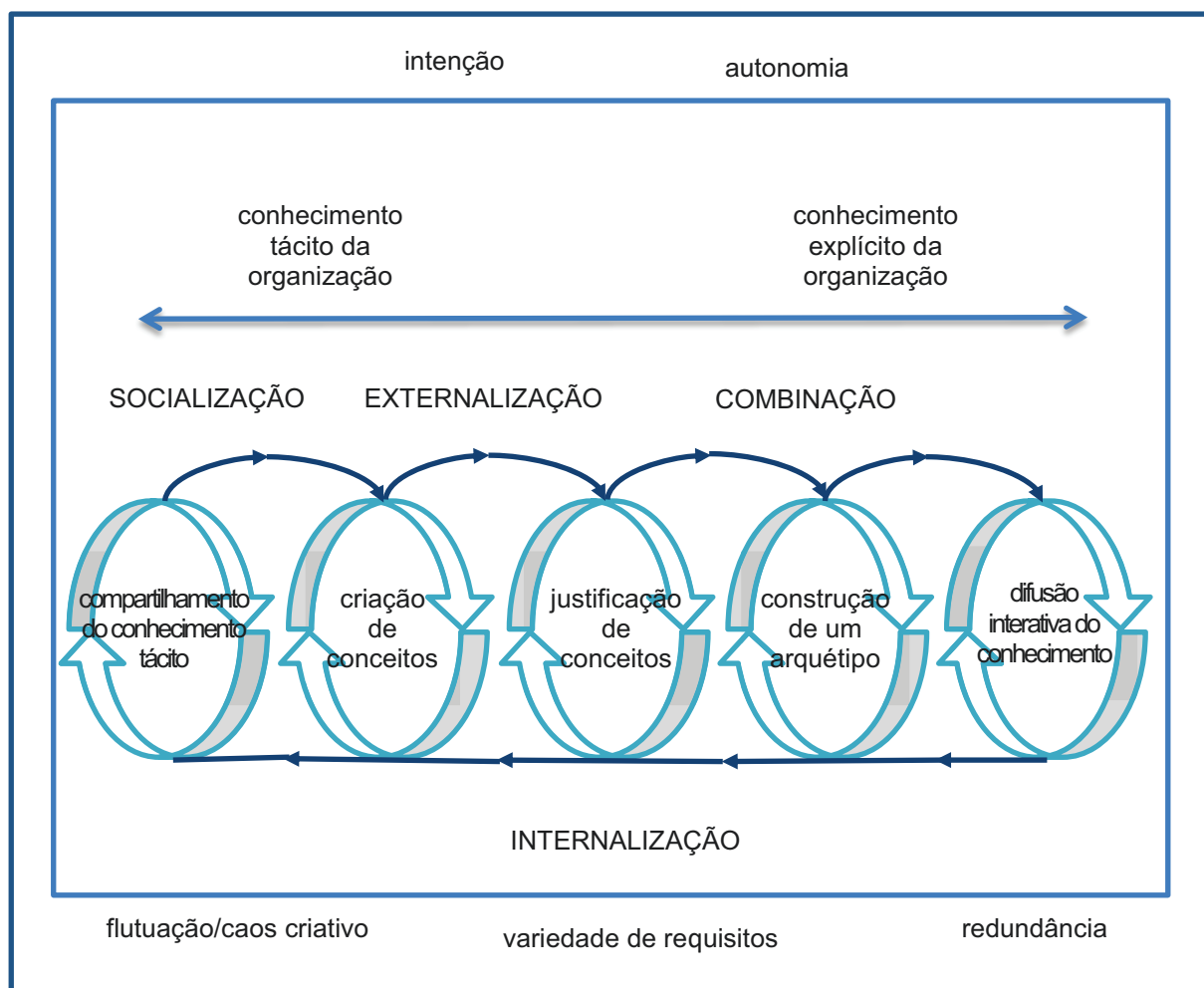
Os conhecimentos tácitos e explícitos criados por indivíduos são disponibilizados e ampliados por meio de um processo de criação de conhecimento organizacional, que também cristaliza e conecta o sistema de conhecimento organizacional (NONAKA; VON KROGH, 2009). Esse processo (FIGURA 2), proposto por Nonaka e Takeuchi (1997), está subdividido em duas dimensões: epistemológica e ontológica. Na dimensão epistemológica, identificam quatro modos de conversão de conhecimento tácito e conhecimento explícito e cinco condições organizacionais propícias para esses quatro modos. Na dimensão ontológica existem cinco fases de criação do conhecimento organizacional.

Todo o processo ocorre numa espiral contínua. A linha infinita que une o conhecimento tácito ao conhecimento explícito passa por todas as dimensões. Três modos de conversão de conhecimento tácito e conhecimento explícito: socialização, externalização e combinação rumam do conhecimento tácito em direção ao conhecimento explícito. Por fim, o quarto modo: internalização faz o movimento contrário e vai do conhecimento explícito para o conhecimento tácito (NONAKA; TAKEUCHI, 1997).

As cinco fases de criação do conhecimento estão em círculos contínuos e interligados em um círculo maior mostrando que o processo é ininterrupto e se funde com os modos de conversão, pois que 'os indivíduos oscilam entre o saber tácito e explícito a cada segundo da sua vida, uma vez que é exclusividade humana a capacidade de fundir o novo e o velho conhecimento' (CARDOSO; CARDOSO, 2007).

Dessas cinco fases de criação do conhecimento organizacional, a do compartilhamento do conhecimento tácito é crítica. Primeiro, porque se estabelece entre vários indivíduos com diferentes históricos, perspectivas e motivações e, por último, requer um ambiente organizacional no qual os indivíduos possam interagir uns com os outros por meio de diálogos pessoais e onde as emoções, sentimentos e modelos mentais possam ser compartilhados para permitir o desenvolvimento de confiança mútua (NONAKA; TAKEUCHI, 1997).

FIGURA 2 - PROCESSO DE CRIAÇÃO DE CONHECIMENTO PROPOSTO POR NONAKA E TAKEUCHI



Fonte: Nonaka e Takeuchi (1997)

Por meio do compartilhamento do diálogo contínuo e reflexão coletiva, um modelo mental pode ser compartilhado e propiciar a criação de conceitos – segunda fase da criação do conhecimento. Ao determinar quais dos conceitos recém-criados são importantes para a organização e a sociedade entra-se na fase de justificação de conceitos, que deve estar alinhada com a estratégia ou visão da empresa. A fase seguinte é a construção de um arquétipo, um material físico, que pode ser um protótipo, um modelo ou uma maquete. Por fim, a difusão interativa do conhecimento, quando o conhecimento criado por uma organização pode mobilizar, por meio da interação dinâmica, empresas afiliadas, clientes, fornecedores, concorrentes e outras organizações (NONAKA; TAKEUCHI, 1997).

Os modos de conversão e as fases de criação do conhecimento funcionam harmonicamente quando inseridos dentro de um ambiente que proporciona cinco

condições: intensão, autonomia, flutuação e caos criativo, variedade de requisitos e redundância (NONAKA; TAKEUCHI, 1997).

### 2.1.5 Ambiente organizacional

A criação de conhecimento não é simples compilação de fatos, mas um processo humano singular e irreduzível que não se reproduz com facilidade. Ao envolver sistemas de sentimentos e crenças dos quais às vezes nem se está consciente, a capacitação para o conhecimento necessita da facilitação dos relacionamentos e das conversas (KROGH *et al.*, 2001).

Nas organizações, em sentido mais profundo, o processo depende de um novo senso de conhecimento e solicitude emocional, enfatizando a maneira como as pessoas tratam umas às outras, estimulando a criatividade. O resultado da colaboração de todas as partes interessadas no desenvolvimento de estruturas sociais e de trabalho capazes de criar empatia, não só técnica, mas pessoal e o conhecimento tácito presente em equipes e organizações inteiras, refletem a cultura pretendida (CHOO, 2003).

De acordo com Choo (2003) as organizações deveriam se concentrar mais em controlar as premissas nas quais as decisões se baseiam do que tentar controlar as decisões próprias de seus membros, pois as rotinas, regras e princípios adotados nas organizações criam ambientes que incentivam os indivíduos a pensar e agir em conformidade e a organização que percebe desde cedo a influência do ambiente tem uma vantagem competitiva.

Existe conhecimento tácito em equipes e organizações inteiras. São conhecimentos espalhados entre muitos atores que interagem uns com outros e que são difíceis de documentar. “Embora o conhecimento tácito desenvolva-se inicialmente nas habilidades e intuições dos indivíduos, esse conhecimento pessoal é progressivamente socializado” (CHOO, 2003, p.200). Por meio da socialização do conhecimento outros novos podem ser criados. A rede de conhecimento de uma organização amplifica o conhecimento criado pelo indivíduo.

Por meio de experiências individuais e reflexão sobre a experiência dos outros que o conhecimento é criado, mas para isso ocorrer é preciso um ambiente adequado, é necessário um espaço de Ba - palavra japonesa que significa lugar (KRAHE; LALLEY; SOLOMONS, 2014). Ba é um alicerce da atividade criadora de

conhecimento, onde ocorrem diálogos e práticas dialéticas. O conceito de Ba foi primeiramente elaborado para explicar a energia que impulsiona continuamente os quatro modos de conversão de conhecimento e definido como um contexto dinâmico no qual o conhecimento é compartilhado, criado e utilizado dentro de espaços físicos, virtuais e mentais (NONAKA; TOYAMA; KONNO, 2000). A criação de conhecimento se torna mais eficiente em Ba, ou seja, em um ambiente criativo (TIAN; NAKAMORI; WIERZBICKI, 2009)

Esse ambiente propício para o compartilhamento de conhecimento na dimensão epistemológica de Nonaka e Takeuchi (1997) existe por meio de cinco condições:

- a) intenção: proposta aos indivíduos para estimular o compromisso com o conhecimento organizacional. Deve ser expressa por padrões ou visões que podem servir para avaliar e justificar o conhecimento criado;
- b) flutuação e caos criativo: a primeira, caracterizada por situações que desestabilizam a rotina, hábitos ou estruturas cognitivas dos indivíduos e, o segundo, momento de reflexão e reconsideração de pensamentos e perspectivas fundamentais. Os dois servem para abrir a mente dos indivíduos em relação aos sinais ambientais, a exploração da ambiguidade, da redundância e dos ruídos desses sinais;
- c) condição da autonomia: traz a possibilidade dos indivíduos se auto motivarem para a criação de novos conhecimentos e amplia a chance da organização de introduzir oportunidades inesperadas;
- d) condição da redundância: a sobreposição de informações sobre atividades, responsabilidades e a organização como um todo; e,
- e) condição da variedade de requisitos: traz benefícios se combinada com o acesso às informações em todos os níveis da organização.

É importante destacar que, de todas as fases, a intenção é uma condição crítica a ser formulada pela organização por ser carregada de valor. Os modos, fases e condições propõem que o conhecimento acumulado externamente seja compartilhado de forma ampla dentro da organização, armazenado como parte da base de conhecimento e utilizado pelos envolvidos no desenvolvimento de novas tecnologias e produtos (NONAKA; TAKEUCHI, 1997).

Para uma organização do conhecimento é fundamental oferecer um contexto físico, social e cultural propício para a prática e o crescimento de novos

conhecimentos. O conhecimento formalizado ou codificado de algum modo dissemina-se mais rápida e amplamente. Assim, o contexto físico também é de suma importância. Ferramentas, materiais, locais para reuniões devem estar disponíveis e organizados para propiciar pesquisas, estudos e troca de experiências entre os indivíduos de uma organização (CHOO, 2003).

#### 2.1.6 Cultura organizacional

Como um dos pontos chaves na compreensão das ações humanas, a cultura funciona como um padrão coletivo que identifica os grupos, suas maneiras de perceber, pensar, sentir e agir. Mais do que um conjunto de regras, de hábitos e de artefatos, significa construção de significados partilhados pelo conjunto de pessoas pertencentes ao um mesmo grupo social. A cultura, implica estabilidade, enfatiza demonstrações conceituais, serve como fator aglutinador para levar os membros do grupo em direção ao consenso, implica dinâmica e padronização. (PIRES; MACÊDO, 2006).

A padronização, aglutinação e estabilidade são resultados dos valores e regras do conhecimento cultural da organização. Que inclui as suposições e crenças usadas para descrever e explicar a realidade e as convenções e expectativas usadas para agregar valor e significado a uma nova informação (CHOO, 2003). Por outro lado, a cultura é carregada de conhecimento tácito, subjetivo, 'calado' que precisa ser externalizado e compartilhado socialmente.

Assim, de pouco adianta a abundância de tecnologia, conteúdo de conhecimento e boas práticas de gestão se a cultura organizacional não for propícia para o compartilhamento do conhecimento. Um solo cultural fértil requer propósitos e linguagem claros, abordados de frente, múltiplos canais para transferência de conhecimento, independência (conhecimento não pode ser delegado a um só gestor) e práticas motivacionais para criar, compartilhar e usar o conhecimento que intimamente e solidamente ligado aos egos e ocupações das pessoas, não emerge nem flui facilmente por meio dos limites ou papéis funcionais (DAVENPORT; DE LONG; BEERS, 1998).

O conhecimento que é criado socialmente por meio da expressão das ideias dos indivíduos, é um processo que começa individualmente e culmina com uma ecologia de ideias. As ideias são delicadas, elas são susceptíveis às repressões

feitas, não só por críticas, mas também pela antecipação de uma possível crítica. “A relação que prevalece em um grupo pode encorajar ou desencorajar a emergente partilha de novas ideias e perspectivas.” (KIKOSKI; KIKOSKI, 2004, p. 98).

De acordo com Kikoski e Kikoski (2004) para existir um ambiente organizacional propício para o compartilhamento de conhecimento a cultura deve comunicar que o cuidado, respeito e confiança estão presentes.

O significado de cuidado aqui pretendido não é o emocional familiar ou íntimo de amigos próximos, mas sim o de compreender os outros, ter empatia; o respeito significa aceitar o mérito e o valor dos outros sem julgamento, escutar respeitosamente; e, a confiança é um dos mais básicos elementos da atividade cooperativa e que depende do cuidado e do respeito para formar “um ambiente em que barreiras de comunicação desaparecem, e os indivíduos se sentem livres, confortáveis e confiantes para expressar seus conhecimentos tácitos.” (KIKOSKI; KIKOSKI, 2004, p.100, tradução nossa).

## 2.2 GESTÃO DE CONHECIMENTO EM INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR

Os ambientes das instituições de ensino não entendem totalmente as transformações sociais e culturais envolvidas no avanço do conhecimento. As culturas do conhecimento trabalham com problemas criativos, extensão intencional de práticas e direções imprevistas, esforços sistemáticos e deliberados para mudar as práticas em prol da criação de um conhecimento melhor. (HAKKARAINEN, 2009).

Desenvolver essa cultura de criação de conhecimento não é uma tarefa fácil, mesmo que docentes e discentes acreditem no desejo de criar conhecimentos é preciso entender a necessidade de uma transformação correspondente das práticas sociais para que isso ocorra. Se a ação é determinada e baseada nas experiências e nos hábitos não-conscientes é muito difícil fazer qualquer coisa que se afaste substancialmente disso (HAKKARAINEN, 2009).

Assim, as instituições de ensino devem criar um ambiente onde promovam participações contínuas e oportunidades de aprendizado; onde a comunicação aberta é a regra e não a exceção; as barreiras entre departamentos e hierarquias são eliminadas e a confiança entre todos os funcionários é desenvolvida para explorar novas possibilidades (RIVERA; RIVERA, 2016).



A propósito, mesmo sendo tentador supervalorizar os aspectos tecnológicos, o papel crítico que os aspectos sociais, humanos e culturais desempenham nas iniciativas da gestão de conhecimento organizacional não podem ser subestimados. As universidades não são diferentes das organizações neste aspecto pois, apesar de em seu meio a cultura ser percebida como o facilitador mais influente nos processos de gestão de conhecimento, faltam-lhes ainda a prática de fato. (RIVERA; RIVERA, 2016).

Para buscar o fomento e transformação das práticas sociais, Tian, Nakamori e Wierzbicki (2009) apontam quatro fatores que devem receber mais atenção e suporte na gestão de conhecimento em instituições de ensino superior:

- a) infraestrutura tecnológica;
- b) fontes de conhecimento: patrimônio intelectual, laboratório de pesquisas, empresa júnior, fusões de pesquisas acadêmicas, redes sociais, comunidades de prática, orientação do professor, cooperação e ajuda dos colegas, estudo por contra própria, ajuda de pesquisadores externos;
- c) processo de criação de conhecimento: questões individuais e organizacionais, layout físico, plataforma tecnológica; e,
- d) variáveis organizacionais: cultura organizacional, pessoas, liderança e estilo gerencial.

O fator infraestrutura tecnológica está relacionado não só aos tipos de equipamentos disponibilizados pela instituição, mas também ao conhecimento sobre dispositivos, ferramentas informáticas e aplicações da Internet por parte dos professores. O tratamento e gerenciamento eficiente de informações existentes na Internet, seu uso para o trabalho colaborativo e a comunicação interpessoal durante o processo de ensino-aprendizagem pelo professor é fundamental para o desenvolvimento da competência digital nos alunos e da eficiência em seu uso (CARRERA FARRÁN; COIDURAS RODRÍGUEZ, 2012).

Segundo Tian, Nakamori e Wierzbicki (2009), dos obstáculos encontrados nos processos de criação de conhecimento do mundo acadêmico, como nas aquisições, validações ou compartilhamento de conhecimento, o mais desafiador é o de construir um ambiente criativo que suporte a criação científica na academia. O ambiente que apoie a criatividade nas instituições de ensino deve incluir tanto questões individuais e organizacionais (como as interações humanas) quanto o layout físico e as plataformas tecnológicas de informação utilizadas.

Comparando a gestão de conhecimento empresarial com a gestão de conhecimento acadêmico a diferença mais significativa entre elas é no que se refere ao trabalho em equipe. Enquanto que em atividades e projetos comerciais, a cooperação e o trabalho em equipe são sempre considerados como um dos fatores mais fundamentais, os acadêmicos consideram os mais importantes, em primeiro lugar estudar por conta própria, em seguida a orientação do professor e, em terceiro, a cooperação com os colegas. Ou seja, enquanto nas empresas o interesse é no grupo, nas instituições de ensino o interesse é no indivíduo. Por isso, a falta de cooperação não é um fator trivial na gestão e criação de conhecimento científico, mas sim é um ponto fraco que deve ser reforçado e melhorado e isso está relacionado com a questão da cultura organizacional (TIAN; NAKAMORI; WIERZBICKI, 2009).

A cooperação esperada pode ser comparada à *philia* (amizade política) relatada pelos gregos antigos, como sendo o vínculo conquistado pelos homens em seu afastamento do caos que dava sentido ao sistema em todas as suas faces: política, moral, economia, estética, relação com o cosmos (SFEZ, 2007) e que pode ser obtida por meio da comunicação.

## 2.3 DIÁLOGOS E DISCUSSÕES NA GESTÃO DE CONHECIMENTO

O ato de comunicar determina uma relação entre dois ou mais organismos, é o que tira do isolamento. Marino (2001) esclarece que o termo comunicação vem do latim *communicatio* e pode ser traduzido como: atividade realizada conjuntamente, com outros, reunindo aqueles que se encontram isolados.

Na atualidade, a comunicação é matéria discutida e entendida como um complexo de relações em constante mudança, não inerte, pelo contrário, dinâmica. Não podendo ser reconhecida por um método que paralise o seu movimento e a trate a partir de parâmetros científicos das ciências físicas, como o da proposta positivista (ROSSETTI, 2008).

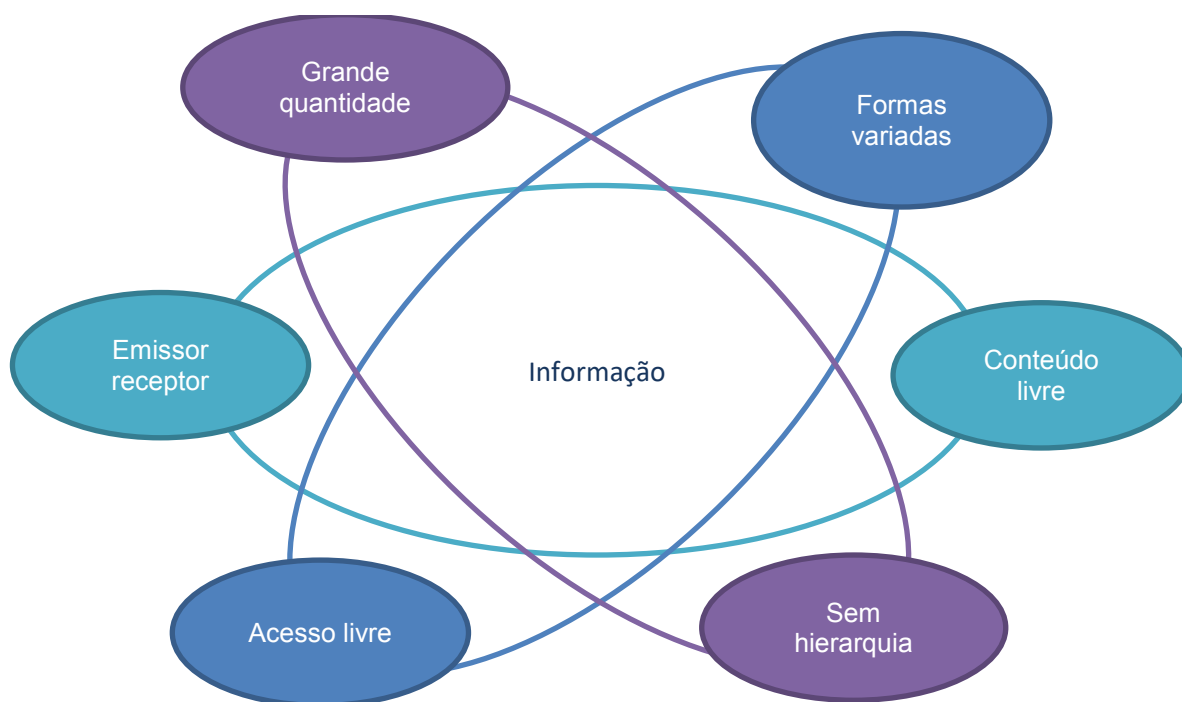
A partir da segunda metade do século XX os processos comunicativos sofreram mudanças radicais. Com o surgimento do sistema global de redes de computadores interligadas, a Internet, as teorias de comunicação de massa e os modelos lineares pouco explicam a complexidade do fenômeno comunicacional.

A rigor, as teorias de comunicação em massa pouco ou nada podem ajudar na compreensão das conversações que ocorrem nas salas de bate-papo na Web, por exemplo. Os modelos lineares que separam polos antagônicos (emissor e receptor) tampouco contribuem para o estudo dos intensos debates que emergem em fóruns ou mesmo nas janelas de comentários de blogs. (PRIMO, 2007, p.9).

Na opinião de Bauman (1999) a consequência de uma comunicação onde sua localização não é mais física e sim virtual é o desrespeito para com o receptor. O emissor, instalado em sua localização *playground*, por não estar de fato vendo *in loco* a situação do receptor, pode simplesmente se desconectar e romper a comunicação, a um sinal de conflito ou negociações cansativas, sem fazer uso do confronto de ideias e opiniões salutaras para se chegar a um consenso que possa melhorar a sociedade.

“Em vez da união, o evitamento e a separação tornaram-se as principais estratégias de sobrevivência nas megalópoles contemporâneas.” (BAUMAN, 1999, p.56). A comunicação virtual de indivíduos que vivem em ‘bolhas’ ocorre com outros indivíduos que pensam da mesma maneira – homogeneamente – se desvinculando facilmente daqueles que se posicionam de maneira diversa.

FIGURA 3 - A COMUNICAÇÃO PROPORCIONADA PELA INTERNET



FONTE: Adaptado de Silva (2001); Sfez (2007)

A interatividade vivida na Internet permite ultrapassar barreiras, como já não se vê uma definição clara dos papéis dos envolvidos em um processo de comunicação. Silva (2001) exemplifica este momento por meio da análise do pensamento contemporâneo francês sobre a comunicação:

Pode-se concluir que, para Lévy, o emissor e o receptor estão mortos. Reina o emissor-receptor. Para Baudrillard, é o interlocutor que não existe mais, pois não há troca, toda tentativa de contato resultando em difração. Sfez percebe um emissor-receptor-interlocutor lobotomizado. Virilio detecta um excesso de proximidade que simula interlocução, mas só cria ruído. Morin estabelece níveis diferentes de emissão, recepção e interlocução. Ator plural, o indivíduo iria da recepção passiva à interlocução crítica, passando pela emissão vazia ou criativa. A distribuição das possibilidades de interlocução, contudo, são desiguais. Mas ninguém, ou quase, se encontra destituído de algum poder de intervenção. (SILVA, 2001,p.177).

Para esses pensadores franceses do início do século XXI, a sociedade vive um momento de *frenesi* de emissões de dados (FIGURA 3), o problema não é mais a falta de informação, mas o excesso. O acesso é livre e existe a possibilidade de intervenção de qualquer indivíduo, em qualquer momento do processo. A forma e a hierarquia não são mais rígidas e pré-definidas. Os papéis do emissor e receptor se invertem fácil e rapidamente. Além disso a profundidade e conteúdo da comunicação são questionados (SILVA, 2001; SFEZ, 2007).

Por outro lado, esse modelo aberto de comunicação que adota o conceito de emissor-receptor, de formas variadas, acesso e conteúdo livres e sem hierarquia pré-determinada é uma realidade proporcionada pela Internet. O fato vantajoso de não precisar opor e separar emissões e recepções é poder valorizar o que existe no 'entre' da interação entre as pessoas (PRIMO, 2008). Além de que, os diálogos proporcionados pelo artefato Internet são uma maneira de disseminar o conhecimento socialmente construído (KIKOSKI; KIKOSKI, 2004).

A história de uma organização, seus produtos e serviços, o comportamento de seus dirigentes, a atitude profissional dos empregados, a propaganda, a programação visual, as cores, a arquitetura dos prédios, o desenho dos escritórios, os eventos que realiza, os programas sociais e culturais que patrocina, como se relaciona com os diferentes públicos, todos esses elementos fazem parte da comunicação simbólica que constrói a identidade institucional e se relaciona com os diferentes públicos (NEVES, 2000).

As práticas de comunicação que ocorrem internamente, na sequência ao recebimento da informação, quando se cria conhecimentos e informações, num processo de dentro para fora, que redefine tanto os problemas quanto as soluções e recria o meio ambiente são propostos por Nonaka e Takeuchi (1997) por meio de:

- a) o uso de linguagens figuradas: metáforas e analogias;
- b) estímulo aos diálogos, discussões, debates, sessões de brainstorming e compartilhamento de experiências;
- c) estímulo à observação participante e a imitação;
- d) verbalização e diagramação de documentos, manuais, histórias reais e jornais;
- e) uso de arquétipos e protótipos;
- f) promoção do entrosamento de equipes multidisciplinares;
- g) prática da cultura da tolerância.

Dentre essas práticas, o diálogo possui importância crítica. Não o diálogo convencional, que são trocas de informações casuais, mas um outro que venha gerar situações onde todos saiam ganhando, que tenha por objetivo criar *insights*, pensamentos, ideias, soluções e possibilidades. Chamado de diálogo mutuamente gerado compreende o que é igualitário, colaborativo, livre de hierarquias e de autoridade de comando e controle. Nesse processo fomenta a espontaneidade e interatividade reflexiva. Dessa forma a troca de pontos de vista individuais encoraja os participantes a começar um debate com novos e profundos níveis (KIKOSKI; KIKOSKI, 2004).

O debate, assim como o trabalho em equipe e a aprendizagem, são fontes geradoras de conhecimento quando acontecem na convergência de uma população heterogênea e com estreita interação entre os indivíduos do grupo. A promoção do entrosamento de equipes multidisciplinares e a prática da cultura da tolerância são requisitos necessários pois a qualidade dos laços dos relacionamentos desempenham um importante papel na interação social e, em consequência, na criatividade organizacional (KIKOSKI; KIKOSKI, 2004; COHENDET; SIMON, 2007; SONG, 2008; BERLIANT; FUJITA, 2008; LIU, 2013; CRESCENZI; NATHAN; RODRÍGUEZ-POSE, 2016).

O uso de linguagens figuradas também exerce um papel importante nas práticas de comunicação, nesse caso, para a socialização do conhecimento tácito. Por exemplo, a intuição é saber ainda não mediado, que ocorre no interior do indivíduo e em movimento. A linguagem é uma mediação, que ocorre fora do

indivíduo, mas é estática. Assim, para que ocorra a externalização da intuição por meio da mediação da linguagem as melhores práticas são as metáforas e analogias, descrevendo algo se referindo a outro, descrevendo-o pelo que não é, e desta forma criando o movimento necessário para seu real entendimento (ROSSETTI, 2008).

O uso de arquétipos e protótipos tem valor para a memória, conservação e divulgação do conhecimento. Os instrumentos escolhidos devem proporcionar uma comunicação de fácil acesso e entendimento e por seu conteúdo e visualização. Além disso cuidados devem ser tomados para evitar que o excesso de informação, aliado a atenção/distorção/retenção seletiva dos indivíduos, bloqueiem a comunicação. Contra isso, clareza é fundamental.

A clareza da comunicação interfere diretamente na qualidade de fluxos de informação, sob os aspectos: redundância, fragmentação, desordem, excesso ou falta e transferência desintegrada de informações; barreiras de comunicação e dificuldade de compreensão de objetivos; má distribuição, execução desqualificada, informalidade, realização empurrada e conflito entre atividades; mau gerenciamento de arquivos; reparo ou compensação de consequências da falta de informações-chave. (GREEF; FREITAS; ROMANEL, 2012, p.148).

Não é uma tarefa fácil comunicar assertivamente, quanto mais diante das transformações provocadas pelos meios digitais. Bauman (1999) comenta que a comunicação barata inunda e sufoca a memória, em vez de alimentá-la e estabilizá-la, “a globalização tanto divide como une; divide enquanto une – e as causas da divisão são idênticas às que promovem a uniformidade do globo” (BAUMAN, 1999, p.8).

As interações sociais são fenômenos que precisam ser entendidos e trabalhados para melhorar o relacionamento pessoal e dos grupos. Entendida a comunicação como uma série de eventos conectados que redefinem permanentemente os relacionamentos, não há como prever objetivamente e por antecipação qual será o resultado das trocas comunicativas pois que, um relacionamento só é definido no decorrer da própria interação. Tomado cada indivíduo como único, a comunicação interpessoal é um processo de negociação de diferenças e a interação sempre está em constante desequilíbrio. Somando-se a isto, a existência de uma relação interpessoal bem-sucedida (em comunhão e interativa) depende de seu grau de intensidade, intimidade, confiança e compromisso (PRIMO, 2007).

## 2.4 PROPOSIÇÕES TEÓRICAS

Numa síntese da revisão da literatura, as seguintes proposições teóricas são tomadas como verdade e delineiam o presente trabalho:

1ª proposição teórica: as interações sociais são relações interpessoais cujo sucesso depende de intensidade, intimidade, confiança e compromisso. São fontes geradoras de conhecimento quando acontecem na convergência de uma população heterogênea, harmônica e tolerante. (NONAKA; TAKEUCHI, 1997; DAVENPORT; DE LONG; BEERS, 1998; CHOO, 2003; KIKOSKI; KIKOSKI, 2004; COHENDET; SIMON, 2007; PRIMO, 2007; SONG, 2008; BERLIANT; FUJITA, 2008; HAKKARAINNEN, 2009; LIU, 2013; CRESCENZI *et al.*, 2016; RIVERA; RIVERA, 2016).

2ª proposição teórica: os diálogos mutuamente gerados compreendem o que é igualitário, colaborativo, livre de hierarquias e de autoridade de comando e controle. Em seu processo fomenta a espontaneidade, a interatividade reflexiva e encoraja os participantes a começar um debate com novos e profundos níveis. (NONAKA; TAKEUCHI, 1997; KIKOSKI; KIKOSKI, 2004; TIAN; NAKAMORI; WIERZBICKI, 2009; RIVERA; RIVERA, 2016).

QUADRO 1 – FATORES DE GESTÃO DE CONHECIMENTO PARA INSTITUIÇÕES DE ENSINO

Fatores	Pontos importantes
Infraestrutura tecnológica	A aquisição e transmissão tanto do conhecimento tácito quanto do conhecimento explícito dependem de fontes advindas das interações sociais e das tecnologias de informação.
Fontes de conhecimento	As duas categorias de conhecimento possuem características diferentes uma da outra e devem ser tratadas de maneira diferente: o conhecimento tácito exige um meio de transferência mais sutil e interpessoal e o conhecimento explícito uma abordagem robusta e mais tecnológica.
Processo de criação de conhecimento	Dos obstáculos encontrados no mundo acadêmico para aquisição, validação e compartilhamento de conhecimento, o de construir um ambiente criativo que suporte a criação científica na academia é o mais desafiador. Para os pesquisadores, a comunicação não é suficiente, eles verificam suas ideias por meio do debate. Como passam seu tempo criando, discutindo, compreendendo, dando <i>feedback</i> e formando ideias em seu local de trabalho, a disponibilização de um espaço para apoiar a liberdade e a flexibilidade dos pesquisadores é um ponto chave.
Variáveis organizacionais	Cultura, pessoas, liderança e estilo gerencial, cada uma dessas dimensões tem implicações nos esforços da gestão de conhecimento. O estímulo e a ajuda assertiva e em tempo hábil são fatores importantes que afetam o humor e a moral e tem impacto adicional na eficiência, no desempenho e na realização de uma pesquisa.

FONTE: Adaptado de Tian, Nakamori e Wierzbicki (2009)

Em adição, Tian, Nakamori e Wierzbicki (2009) estabelecem novas perspectivas de análise da gestão de conhecimento voltadas para a inovação por meio de quatro fatores específicos para instituições de ensino superior (QUADRO 1): estrutura tecnológica, fontes de conhecimento, processo de criação de conhecimento e variáveis organizacionais. Pontos importante de cada um desses fatores são expostos para um melhor delineamento.



### 3 METODOLOGIA

A caracterização de uma pesquisa melhor delineada para os estudos científicos em ciências sociais agrupa três categorias: quanto ao objetivo, quanto à abordagem do problema e quanto aos procedimentos (RAUPP; BEUREN, 2003).

Quanto ao objetivo, o critério de classificação se baseia usualmente no objetivo geral da pesquisa e contempla a pesquisa exploratória, descritiva e explicativa (RAUPP; BEUREN, 2003). Dentre as três a pesquisa exploratória tem como objetivo principal o aprimoramento de ideias, proporcionando maior familiaridade com a questão levantada, tornando-a mais explícita ou ainda, construindo hipóteses (GIL, 2002).

Quanto à abordagem do problema, se destacam as pesquisas qualitativas e quantitativas (RAUPP; BEUREN, 2003). A distinção quantitativa / qualitativa é um meio útil de classificar diferentes métodos de pesquisa mesmo que suas diferenças sejam mais profundas do que a questão superficial da presença ou ausência de quantificação (BRYMAN, 2012).

Para Raupp e Beuren (2003), a busca por conhecimento de um fenômeno social justifica a relevância do uso da abordagem qualitativa. Bryman (2012) explica que a pesquisa qualitativa pode ser interpretada como uma estratégia de pesquisa que geralmente prioriza palavras em vez de quantificação na coleta e análise de dados e que:

- a) enfatiza predominantemente uma abordagem indutiva da relação entre teoria e pesquisa, com ênfase em geração de teorias;
- b) rejeita as práticas e normas do modelo científico natural e do positivismo em particular, dando preferência às formas como os indivíduos interpretam seu mundo social; e,
- c) incorpora uma visão da realidade social como uma propriedade emergente em constante mudança da criação dos indivíduos.

Quanto aos procedimentos, o método adotado depende de como serão feitas as coletas de dados. Segundo Raupp e Beuren (2003) nas ciências sociais os mais utilizados são: o estudo de caso, a pesquisa de levantamento, a pesquisa bibliográfica, a pesquisa documental, a pesquisa participante e a pesquisa experimental. Para Bryman (2012) os mais adequados para os estudos sociais são:

pesquisa experimental, pesquisa transversal ou *survey*, pesquisa longitudinal, estudo de caso e estudo comparativo.

De todos os procedimentos, o estudo de caso e o estudo comparativo implicam em análise detalhada e intensiva de um caso e estão preocupados com sua complexidade e a natureza particular. Pode se tratar de um caso único, múltiplos casos ou ainda incorporar a lógica da comparação, na medida em que implica entender melhor os fenômenos sociais diante de situações significativamente contrastantes (BRYMAN, 2012).

A escolha depende do propósito do pesquisador, havendo uma teoria bem formulada, com proposições claras e circunstâncias nas quais se acredita serem verdadeiras pode ser realizado um estudo de caso único, utilizado para determinar se as proposições de uma teoria são corretas ou se existe algum outro conjunto alternativo de explicações mais relevante (YIN, 2001).

### 3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

A caracterização da presente pesquisa delineada quanto ao objetivo geral de analisar as práticas de gestão de conhecimento em uma clínica-escola de uma universidade pública é uma pesquisa exploratória, de natureza aplicada na forma de pesquisa com ênfase qualitativa e cujos procedimentos adotados serão de um estudo de caso único:

a) é uma pesquisa exploratória porque, ao se propor analisar as práticas de comunicação na gestão de conhecimento de uma clínica-escola, em uma universidade pública, seu objetivo geral, se compromete a conhecer com maior profundidade o assunto abordado e a realidade do ambiente a ser pesquisado, tornando-o mais explícito;

b) é de natureza aplicada de forma qualitativa porque, apesar de usar também elementos quantitativos em sua coleta e análise de dados, enfatiza predominantemente uma abordagem indutiva da relação entre teoria e pesquisa com ênfase em geração de teorias. Dá preferência às formas como os indivíduos interpretam seu mundo social e com isso o pesquisador vai a campo para entender o fenômeno em estudo a partir da perspectiva das pessoas nele envolvidas, considerando pontos de vista relevantes. Dessa forma incorpora uma visão da

realidade social como uma propriedade emergente em constante mudança da criação dos indivíduos; e,

c) adota como procedimento o estudo de caso, pois investiga um fenômeno contemporâneo (as práticas de gestão do conhecimento) dentro de um contexto real (uma clínica-escola) cujos limites não estão claramente definidos. Além disso, dá preferência às formas como os indivíduos interpretam seu mundo social e incorpora uma visão da realidade social como uma propriedade emergente em constante mudança da criação dos indivíduos.

Trata-se de um estudo de caso único porque tem uma teoria bem formulada, com proposições claras e circunstâncias nas quais se acredita serem verdadeiras. Desta forma para determinar se as proposições desta teoria são corretas um único caso se mostra satisfatório.

### 3.2 ESTUDO DE CASO

O estudo de caso proposto obedece a lógica de planejamento com cinco elementos, como descrito por Yin (2001), com atenção especial para dois deles: o primeiro na fase da construção das proposições teóricas e o segundo, na fase de coleta e análise dos dados. É essencial que se desenvolva uma teoria condutora da coleta e análise dos dados antes que se faça a coleta e análise dos dados propriamente dito. Assim como também é importante, para obter como resultado uma convergência triangular dos dados, durante a investigação fixar bases em várias fontes de evidências, sobretudo porque provavelmente haverá muito mais variáveis de interesse do que pontos de dados.

Os cinco elementos estabelecidos tiveram como propósito o alcance dos objetivos geral e específicos do estudo (FIGURA 7):

- a) questão do estudo;
- b) proposições teóricas;
- c) unidade de análise;
- d) ligação lógica entre os dados e a teoria; e,
- e) critério utilizado para interpretação das informações.

Importante destacar a coleta de dados respeita três protocolos estabelecidos. A análise cruzada de dados foi realizada por meio das informações

descritivas, coletadas utilizando-se observação direta e discussões em grupo, e das informações explanatórias, recorrendo a questionário.

FIGURA 4 - DESCRIÇÃO DOS OBJETIVOS ESPECÍFICOS E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS



FONTE: A autora (2017)

### 3.2.1 Proposições teóricas

As proposições teóricas do presente trabalho são frutos da revisão da literatura realizada a partir de obras referenciadas. Foram feitas pesquisas em bancos de dados e livros que seguem critérios de rastreamento por meio do portal

de periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Os fatores de gestão de conhecimento que serviram de base para a elaboração dos protocolos de coleta e análise de dados do caso estudado foram tirados da obra de Tian, Nakamori e Wierzbicki (2009).

### 3.2.2 Unidade de análise:

O estudo de caso único proposto foi realizado nas dependências da Clínica Escola de Fonoaudiologia CEFONO pertencente a Universidade Estadual do Centro-Oeste, UNICENTRO, no *campus* de Irati – PR, localizada na PR 153, Km 07, Riozinho, CEP 84.500-000.

A UNICENTRO foi criada pelo Artigo 57 do Ato das Disposições Transitórias da Constituição do Estado do Paraná, de 5 de outubro de 1989 e instalada em 1990, pela Lei nº 3.286. Surgiu da fusão de duas Faculdades: a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Guarapuava e a Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Irati. A CEFONO Possui sede própria, em alvenaria, contendo: recepção, secretaria e salas para atendimentos diversos (aos discentes, docentes e público em geral). Uma sala foi disponibilizada para a coleta de dados da pesquisa.

A clínica-escola CEFONO está situada em um imóvel de alvenaria, com pavimento único, de aproximadamente 650m<sup>2</sup>, e pintura sólida, com cores claras: branca nas paredes externas e verde claro nas paredes internas.

Sua estrutura sóbria está dividida em 30 ambientes internos (FIGURA 9): nove salas destinadas ao curso de Psicologia, 11 salas destinadas ao curso de Fonoaudiologia e 10 salas compartilhadas entre esses dois cursos. As salas compartilhadas compreendem: recepção, secretaria, almoxarifado, brinquedoteca, banheiros e salas de reuniões.

As 11 salas do curso de Fonoaudiologia estão subdivididas em:

Sala A: Coordenação do estágio supervisionado em fonoaudiologia;

Salas 5 e 6: Atendimento a pacientes com problemas de fala;

Salas 7 e 8: Salas espelhadas que permitem a supervisão pelo professor dos atendimentos executados pelos alunos;

Salas 9, 10, 11: Salas reservadas para encontros e debates de grupos de alunos e de alunos com seus supervisores;

Sala 12: Cozinha destinada a esterilização e guarda de materiais para testes de audição;

Sala 13 e 14: Atendimento a pacientes encaminhados para testes de audição.

FIGURA 5 - ESBOÇO DO LAYOUT DA CEFONO

Sala I Brinquedoteca		SALA J Reuniões
Sala G Almoxarifado		Sala H Psicologia
Sala E Psicologia		Sala F Psicologia
Sala C Reuniões		Sala D Psicologia
Sala A Coordenação		Sala B Psicologia
Secretaria		BWC
		BWC
		BWC
		BWC
Recepção		Painéis Painéis
Sala 1 Psicologia		Sala 2 Psicologia
Sala 3 Psicologia		Sala 4 Psicologia
Sala 5 Atendimento		Sala 6 Atendimento
Sala 7 Espelho		Sala 8 Espelho
Sala 9 Supervisão		Sala 10 Supervisão
Sala 11 Supervisão		Sala 12 Cozinha
Sala 13 Testes audição		Sala 14 Testes audição

FONTE: A autora (2017)

A amostra da unidade de análise foi composta por 66 indivíduos:

a) quatro funcionários administrativos da CEFONO:

- i. dois assistentes;
- ii. dois estagiários.

b) 10 docentes da Fonoaudiologia.

c) 52 discentes da Fonoaudiologia:

I. 20 alunos do 4º ano;

II. 32 alunos do 3º ano.

Os participantes da pesquisa foram selecionados em razão do vínculo com a CEFONO durante a coleta de dados. A princípio foram convidados todos os atores que atuavam na clínica-escola no período de realização do estudo. Entretanto a abordagem respeitou a decisão dos indivíduos em participar ou não.

### 3.2.3 Coleta dos dados

Para identificar a gestão de conhecimento existente no ambiente institucional da unidade de análise foram utilizados três procedimentos de análise:

a) questionário;

b) discussões em grupo;

c) observação direta.

Três protocolos foram elaborados para uso desses procedimentos. A elaboração de protocolo de estudo de caso é importante porque lembra ao pesquisador o tema do estudo de caso e força o pesquisador a antecipar problemas, incluindo o de como os relatórios do estudo de caso devem ser completados. Significa, por exemplo, que o público para esses relatórios terá que ser identificado, mesmo antes de o estudo de caso ser conduzido. Essa premeditação ajuda a evitar resultados desastrosos com o decorrer do tempo (YIN, 2001).

Primeiro protocolo - levantamento da gestão de conhecimento na CEFONO por meio de questionário: questionário aplicado individualmente com o objetivo que levantar a percepção dos participantes quanto aos fatores e instrumentos disponíveis para o compartilhamento de conhecimento na unidade de análise (APÊNDICE A). Utilizando os fatores de gestão de conhecimento sugeridos por Tian, Nakamori e Wierzbicki (2009), possui 23 questões, subdivididas em quatro partes: estrutura tecnológica, fontes de conhecimento, processo de criação de conhecimento e variáveis organizacionais. Das questões, 21 de percepção para assinalar numa escala de um a 10, uma questão objetiva para assinalar itens e uma questão dissertativa.

Segundo protocolo - levantamento da gestão de conhecimento na CEFONO por meio de discussões em grupo: discussões em grupo realizadas com perguntas norteadoras, aplicadas a grupos de sete a 12 pessoas com o objetivo de levantar a opinião dos participantes sobre o ambiente de compartilhamento de conhecimento da unidade de análise (APÊNDICE B).

Terceiro protocolo - levantamento da gestão de conhecimento na CEFONO por meio de observação direta: observação direta no local, com o objetivo de levantar quais instrumentos e fatores existem na unidade de análise. (APÊNDICE C). Com sete questões norteadoras, objetivas, a serem preenchidas pela pesquisadora.

A pesquisa obedeceu a um cronograma (QUADRO 5) definido conforme os horários disponibilizados pela CEFONO, contendo seis horas para aplicação do questionário, seguido das discussões em grupo e oito horas para a observação direta.

QUADRO 2 - CRONOGRAMA DA COLETA DE DADOS

<b>1º dia</b>	Divulgação e aplicação de questionário, seguido de discussão em grupo			
<b>2º dia</b>	Divulgação e aplicação de questionário, seguido de discussão em grupo			
<b>3º dia</b>	Observação direta			
<b>Período e duração</b>	Matutino		Vespertino	
	<b>50 minutos</b>	<b>50 minutos</b>	<b>50 minutos</b>	<b>50 minutos</b>
<b>1º dia</b>	Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3	Grupo 4
<b>2º dia</b>	Grupo 5	Grupo 6		
<b>3º dia</b>	Observação direta		Observação direta	

FONTE: A autora (2017)

### 3.2.4 Aspectos éticos

A elaboração e coleta dos dados obedeceram aos critérios estabelecidos pelo Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos (CEP/SD) do Setor de Ciências da Saúde da Universidade Federal do Paraná.

Antes, durante e depois da coleta de dados foram relacionados os possíveis riscos aos indivíduos na aplicação dos procedimentos de análise propostos. Foi detectado o risco de constrangimento ao falar abertamente sobre o ambiente e as pessoas relacionadas a instituição de ensino em que o respondente está incluído e convive diariamente.



Mesmo sabendo que em função da natureza das perguntas a possibilidade da ocorrência dos riscos relacionados ao estudo era mínimo. Ficou estabelecido que no caso de eventuais danos aos participantes, decorrentes de desconforto ou constrangimento em função da natureza das perguntas, o procedimento seria interrompido imediatamente. Foi definido que o critério para suspensão da pesquisa seria na constatação de haver pelo menos 50% dos respondentes do primeiro grupo com expressões de desconforto ou constrangimento no momento de responder às perguntas do questionário ou durante as discussões em grupo.

As características da amostra estudada relevantes foram identificadas: a idade do respondente, o tipo de vínculo que ele possui com a instituição e tempo de permanência na CEFONO. Assim, outras características descritivas da amostra que não são importantes para a pesquisa e não colaboram com a análise proposta não foram incluídas nos instrumentos de coleta.

No intuito de minimizar riscos, no início de cada encontro com os grupos de respondentes, antes da aplicação dos protocolos A e B, foi realizada uma breve explicação sobre o objetivo do estudo e a finalidade da aplicação do instrumento. Além disso, um enunciado com a definição de criação de conhecimento foi incluído no início do questionário para garantir que os participantes tinham uma visão consistente e clara do conceito incluído.

É importante destacar que foi assegurado aos participantes que suas opiniões seriam mantidas anônimas e confidenciais, que a participação era voluntária e que o respondente poderia desistir a qualquer momento, sem precisar dar explicações.

A responsabilidade pela posse das informações obtidas na pesquisa durante toda a sua execução, considerando desde a coleta de dados até os resultados está a cargo da pesquisadora e de sua orientadora. O material obtido na coleta de dados – papéis dos questionários e áudios das discussões em grupo – foi utilizado unicamente para essa pesquisa e será destruído/descartado. Serão rasgados e enviados para reciclagem (no caso de papel) e apagados (no caso de áudios contidos em hardwares) no prazo de cinco anos, após o término do estudo em 28 de fevereiro de 2018.

A pesquisa foi realizada nas dependências da CEFONO, durante os horários em que os respondentes estavam executando suas atividades no local

assim, não houve gastos financeiros para o participante – como transporte até o local da pesquisa, por exemplo.

### 3.2.5 Teste piloto

Antes da coleta de dados do estudo foi feita uma simulação para analisar se a ferramenta estava adequada ao seu propósito. Foi realizada uma aplicação dos protocolos do questionário e da discussão em grupo como teste piloto em um grupo de dois estudantes e um pesquisador da área da saúde em uma universidade pública (Universidade Estadual de Maringá), com características semelhantes à CEFONO – UNICENTRO.

O protocolo do questionário (APÊNDICE A) foi de fácil aplicação e a sequência das questões foram adequadas. Os respondentes concluíram o questionário em menos de 10 minutos e alegaram não haver dificuldade de entendimento e propósito. Com as respostas obtidas foi possível realizar uma análise condizente com o propósito do estudo.

O piloto do protocolo de discussão em grupo foi gravado para posterior transcrição em texto. O que se mostrou de fácil execução.

Com relação ao protocolo da discussão em grupo (APÊNDICE B), a discussão transcorreu normalmente, os respondentes se mostraram abertos e receptivos às perguntas e não pareceram constrangidos em nenhum momento. Inicialmente, havia a pretensão da pesquisadora de fazer somente uma pergunta disparadora e em um tempo estimado de 10 minutos. Porém, essa estimativa não se concretizou porque os respondentes, com somente uma pergunta, não abordaram todos os pontos exigidos para uma posterior análise. Além disso, o tempo de 10 minutos foi pouco para todos responderem livremente, sem pressão. Com isso, houve a necessidade de novos ajustes, acrescentadas outras cinco perguntas e o tempo estimado estendido para 40 minutos.

A realização dos pilotos dos protocolos de questionário e discussão em grupo foi de fundamental importância para a melhoria das duas ferramentas. As respostas obtidas na aplicação e o *feedback* dos respondentes quanto a clareza, o design do instrumento e tranquilidade na operacionalização contribuíram para uma análise da pesquisa adequada com seus objetivos.

### 3.2.6 Análise dos dados coletados

As fontes de evidências coletadas tiveram por objetivo fixar as bases que resultaram em uma convergência triangular de dados. A análise cruzada de dados foi realizada por meio de informações descritivas, coletadas na observação direta e discussões em grupo, e de informações explanatórias, coletadas no questionário. O material coletado foi ordenado, classificado e analisado conforme os fatores de gestão de conhecimento adquiridos na abordagem teórica anterior, somado ao que a investigação de campo aporta de singular como contribuição.

Com os dados obtidos nos questionários, a princípio, foi realizada uma análise descritiva dos resultados para a obtenção de gráficos e tabelas de frequência, com o intuito de caracterizar os indivíduos. Para descrição dos resultados foram utilizadas a frequência absoluta e a porcentagem para as variáveis categóricas. A frequência absoluta ( $n_i$ ) é dada pelo número de vezes em que uma determinada variável assume um determinado valor/categoria em questão. A porcentagem ( $p_i$ ) é o resultado da razão entre a frequência absoluta e o tamanho da amostra, multiplicado por 100, isto é,  $100 \cdot \frac{n_i}{n} \%$ .

As respostas referentes a escala de percepção de existência foram descritas pela média aritmética simples, mediana, desvio padrão e coeficiente de variação. A média aritmética simples é dada por  $\bar{x} = \frac{1}{n} \sum_{i=1}^n x_i$ , em que  $x_1, \dots, x_n$  são os  $n$  valores de uma determinada variável  $X$ , a mediana é o valor para o qual 50% das observações encontram-se abaixo dele, o desvio padrão é dado por:

$$s = \sqrt{\frac{1}{n-1} \sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x})^2}$$

e o coeficiente de variação:

$$CV = 100 \cdot \frac{s}{\bar{x}} \%$$

Foram construídos gráficos de barras para avaliar a frequência de respostas a cada item das questões realizadas. O gráfico de barras é uma representação gráfica da distribuição de frequências de um conjunto de dados categóricos. O comprimento de cada barra representa o número total de respondentes que apontaram a respectiva resposta/alternativa.

Todas as análises foram realizadas com o auxílio do ambiente estatístico R (*R Development Core Team*), versão 3.3.1.

As discussões em grupo foram realizadas em seguida da aplicação do questionário, abrangeram exatamente os mesmos indivíduos e estão caracterizadas pela mesma amostra.

Adotado o fato de a análise e a interpretação de conteúdo, dentro de uma perspectiva de pesquisa qualitativa, não terem como finalidade contar opiniões ou pessoas, “seu foco é, principalmente, a exploração do conjunto de opiniões e representações sociais sobre o tema que pretende investigar” (GOMES, 2016, p.72). As discussões em grupo foram divididas em categorias como descrito por Minayo (2016). Dentro de cada categoria foram extraídas ideias, análises feitas após a descrição das falas dos indivíduos. Por último, as ideias foram divididas em prós e contras, foram colocadas palavras fortes que pudessem caracterizá-las.

## 4 RESULTADOS

Seguido à coleta dos dados, os resultados estão descritos separados por protocolo realizado: questionário, discussões em grupo e observação direta. Em seguida, a análise cruzada dos dados e a síntese descrevem o ambiente encontrado na unidade de análise e as práticas que melhor contribuem para a criação e gestão de conhecimento científico discutidas na literatura.

### 4.1 QUESTIONÁRIO

A amostra usada no questionário e na discussão em grupo abrangeu um total de 58 indivíduos (TABELA 1). Do total pretendido de 66 indivíduos, oito não fizeram parte da amostra por não se encontrarem na CEFONO no período da coleta dos dados ou por se recusarem a participar.

Pouco menos da metade dos participantes da pesquisa (43,10%) possuem de 18 a 21anos de idade, sendo que a média é de 23,49 anos (TABELA 1). Também se observa que 84,48% são discentes, enquanto 10,34% são docentes e 5,17% funcionários. Dois quintos dos entrevistados (39,66%) estão na instituição de 2 a 3 anos.

TABELA 1 - DISTRIBUIÇÃO DE FREQUÊNCIAS DAS CARACTERÍSTICAS DA AMOSTRA

VARIÁVEL	FREQUÊNCIA	%
<b>Idade</b>		
De 18 a 21 anos	25	43,10%
De 22 a 25 anos	13	22,41%
De 26 a 30 anos	3	5,17%
Mais de 30 anos	4	6,90%
Não respondeu	13	22,41%
<b>Vínculo</b>		
Discente	49	84,48%
Docente	6	10,34%
Funcionário	3	5,17%
<b>Tempo de instituição</b>		
Menos de 1 ano	10	17,24%
1 ano	20	34,48%
De 2 a 3 anos	23	39,66%
Mais de 3 anos	3	5,17%
Não respondeu	2	3,45%

FONTE: A autora (2017)

Os entrevistados foram questionados sobre suas percepções a respeito da existência dos fatores de gestão de conhecimento científico na CEFONO, pontuando numa escala de um a 10, respectivamente do menor para o maior valor.

Para o fator infraestrutura tecnológica (TABELA 2), a média não variou entre a percepção dos respondentes quanto a percepção de existência de equipamentos específicos do curso (6,33) e de equipamentos para aquisição de informação (3,39).

TABELA 2 - MEDIDAS RESUMO DA PERCEPÇÃO DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA, A RESPEITO DA EXISTÊNCIA DE INFRAESTRUTURA TECNOLÓGICA NA CEFONO

FATORES DE GESTÃO DO CONHECIMENTO	MÉDIA	MEDIANA	DESVIO PADRÃO	COEFICIENTE DE VARIAÇÃO
<b>Infraestrutura tecnológica:</b>				
1) equipamentos específicos do curso	6,33	6	1,71	27%
2) equipamentos para aquisição de informação	6,39	7	1,57	25%

FONTE: A autora (2017)

Referentes a fontes de conhecimento, as médias mais altas de percepção de existência (TABELA 3) foram verificadas para os itens: prestação de serviço à comunidade (8,64), orientação de professor/tutor (8,25), cooperação e ajuda dos colegas (8,12) e estudo por conta própria (8,00).

As menores médias (TABELA 3) foram: equipes em redes sociais para apoio acadêmico (4,40) e ajuda de pesquisadores externos (5,31).

TABELA 3 - MEDIDAS RESUMO DA PERCEPÇÃO DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA, A RESPEITO DA EXISTÊNCIA DE FONTES DE CONHECIMENTO NA CEFONO

FATORES DE GESTÃO DO CONHECIMENTO	MÉDIA	MEDIANA	DESVIO PADRÃO	COEFICIENTE DE VARIAÇÃO
<b>Fontes de conhecimento:</b>				
3) patrimônio intelectual (bases de dados, biblioteca)	6,93	7	1,57	23%
4) laboratórios de pesquisa	5,81	6	2,10	36%
5) prestação de serviço à comunidade	8,64	9	1,76	20%
6) pesquisas acadêmicas multi e interdisciplinares	6,19	7	2,31	37%
7) equipes em redes sociais para apoio acadêmico	4,40	5	2,32	53%
8) comunidades de prática/ grupos de área (pares para discussão de casos)	6,05	6	2,50	41%
9) orientação de professor/tutor	8,25	8	1,69	21%
10) cooperação e ajuda dos colegas	8,12	8	1,44	18%
11) estudo por conta própria	8,00	8	1,40	18%
12) ajuda de pesquisadores externos	5,31	5,5	2,35	44%

FONTE: A autora (2017)

O item que apresentou maior variabilidade nas respostas (TABELA 3), de acordo com o coeficiente de variação que avalia a dispersão dos dados em relação a média, foram equipes em redes sociais para apoio acadêmico (53%) seguido pelos itens: ajuda de pesquisadores externos (44%) e comunidades de prática/grupos de área (41%).

Os itens que apresentaram menor coeficiente de variação (TABELA 3) foram cooperação e ajuda dos colegas (18%) e estudo por conta própria (18%).

Referente a processo de criação de conhecimento (TABELA 4), a maior média de percepção de existência foi o acesso à Internet (7,09).

A menor média de percepção de existência (TABELA 4) foi para o item: suporte técnico para o manuseio de *softwares* e *hardwares* (5,12) que também apresentou o maior coeficiente de variação (44%).

TABELA 4 - MEDIDAS RESUMO DA PERCEPÇÃO DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA, A RESPEITO DA EXISTÊNCIA DE PROCESSO DE CRIAÇÃO DE CONHECIMENTO NA CEFONO

FATORES DE GESTÃO DO CONHECIMENTO	MÉDIA	MEDIANA	DESVIO PADRÃO	COEFICIENTE DE VARIAÇÃO
<b>Processo de criação de conhecimento:</b>				
13) condições do espaço físico	6,83	6,5	1,42	21%
14) locais para debates/ <i>feedback</i> /diálogos	6,79	7	1,92	28%
15) <i>softwares</i> e <i>hardwares</i> disponíveis	6,00	6	1,96	33%
16) suporte técnico para o manuseio de <i>softwares</i> e <i>hardwares</i>	5,12	5	2,23	44%
17) acesso à Internet	7,09	7	1,66	23%

FONTE: A autora (2017)

Para as variáveis organizacionais: cultura, pessoas, liderança, referentes a CEFONO, e a bagagem cultural, emocional e profissional dos respondentes apresentam medianas iguais (8) e demonstram serem fortemente percebidas (TABELA 5).

Os itens que apresentaram menor coeficiente de variação não só comparado às questões das variáveis organizacionais, mas também entre todas as questões do questionário foram: o quanto as pessoas com quem você se relaciona na CEFONO são percebidas como facilitadores do compartilhamento de conhecimento (16%) e o quanto a liderança da CEFONO, é percebida como facilitador do compartilhamento de conhecimento (17%).

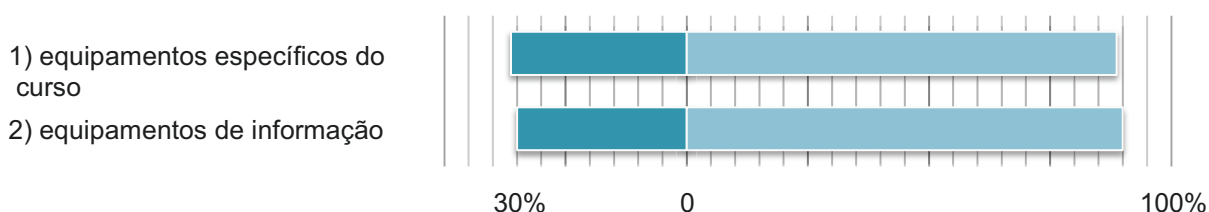
TABELA 5 - MEDIDAS RESUMO DA PERCEPÇÃO DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA, A RESPEITO DA EXISTÊNCIA DE VARIÁVEIS ORGANIZACIONAIS NA CEFONO

FATORES DE GESTÃO DO CONHECIMENTO	MÉDIA	MEDIANA	DESVIO PADRÃO	COEFICIENTE DE VARIAÇÃO
<b>Variáveis organizacionais:</b>				
18) o quanto a cultura atual da CEFONO é percebida como facilitador do compartilhamento de conhecimento	7,50	8	1,67	22%
19) o quanto as pessoas com quem você se relaciona na CEFONO são percebidas como facilitadores do compartilhamento de conhecimento	7,84	8	1,28	16%
20) o quanto a liderança da CEFONO, é percebida como facilitador do compartilhamento de conhecimento	7,95	8	1,36	17%
21) o quanto você percebe a influência da sua "bagagem" cultural, emocional e profissional nas atividades exercidas da CEFONO	7,24	8	1,86	26%

FONTE: A autora (2017)

A distribuição de frequência da concordância dos respondentes com cada afirmação proposta no questionário revela que a exceção dos itens equipes em redes sociais para apoio acadêmico (36%, FIGURA 7), ajuda de pesquisadores externos (43%, FIGURA 7) e suporte técnico para o manuseio de *softwares* e *hardwares* (50%, FIGURA 8), todos os demais apresentaram mais da metade das respostas com avaliação igual ou maior que 6 na escala de percepção da existência.

FIGURA 6 - DISTRIBUIÇÃO DE FREQUÊNCIAS DA CONCORDÂNCIA DOS RESPONDENTES COM CADA AFIRMAÇÃO PROPOSTA SOBRE A EXISTÊNCIA DE INFRAESTRUTURA TECNOLÓGICA NA CEFONO



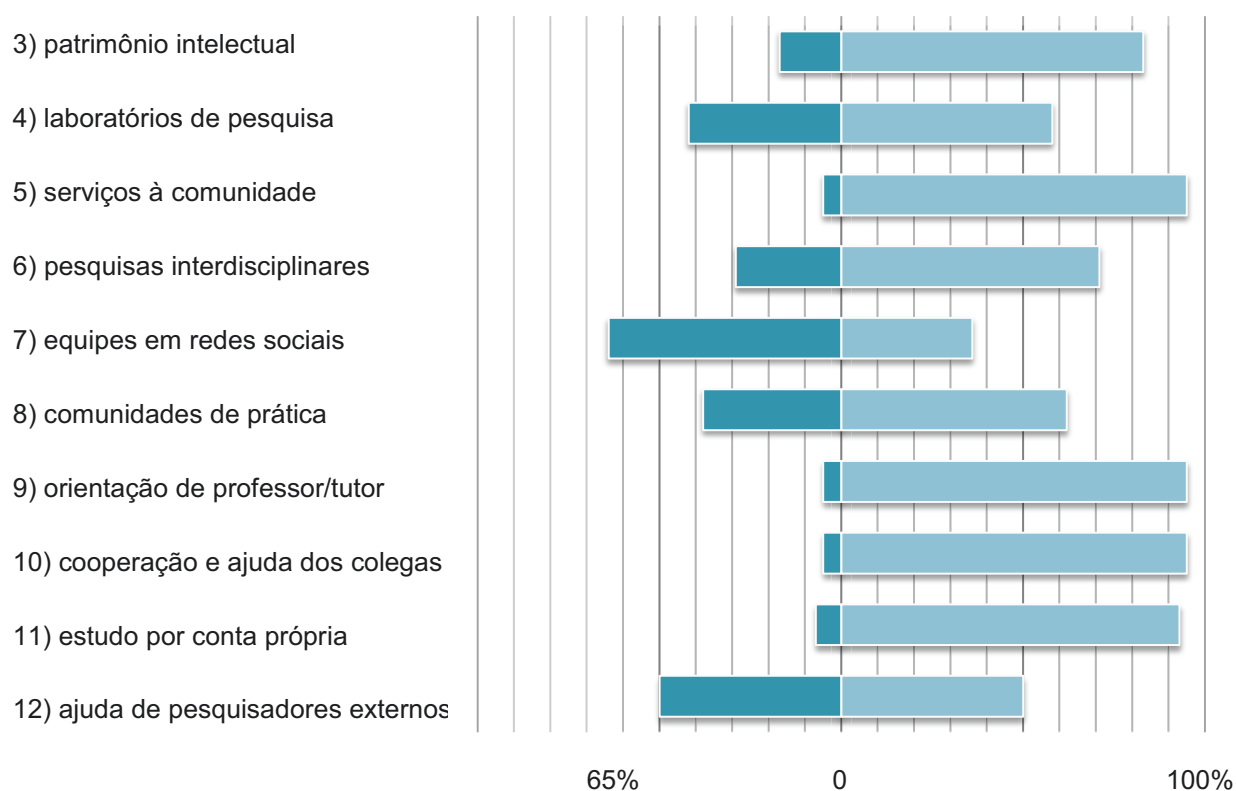
FONTE: A autora (2017)



Com relação a infraestrutura tecnológica na CEFONO, a distribuição de frequência das respostas mostra uma percepção satisfatória pela maioria dos respondentes (FIGURA 6).

Quanto a percepção de fontes de conhecimento (FIGURA 7), a maior porcentagem de concordância (95%) com marcações iguais ou maiores que seis foi alcançada pelos itens: prestação de serviço à comunidade, orientação do professor/tutor e cooperação e ajuda dos colegas. O item que apresentou a porcentagem mais negativa foi equipes em redes sociais com 64% das respostas abaixo de seis.

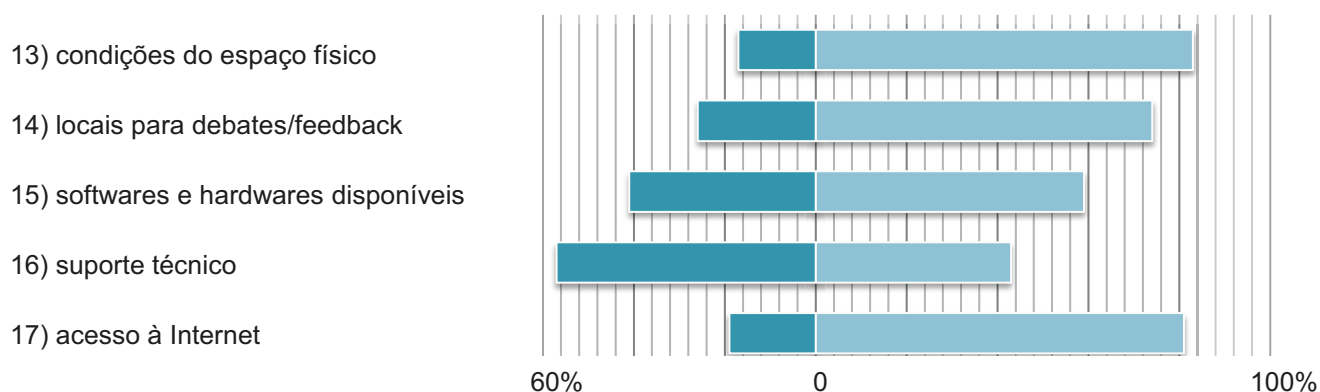
FIGURA 7 - DISTRIBUIÇÃO DE FREQUÊNCIAS DA CONCORDÂNCIA DOS RESPONDENTES COM CADA AFIRMAÇÃO PROPOSTA SOBRE A PERCEPÇÃO DE FONTES DE CONHECIMENTO



FONTE: A autora (2017)

A distribuição de frequência para o fator processo de gestão de conhecimento aponta maior concordância para os itens acesso à Internet e condições de espaço físico (FIGURA 8). O item suporte técnico apresentou a maior porcentagem de indivíduos que apontaram valor menor que seis quanto a percepção de existência.

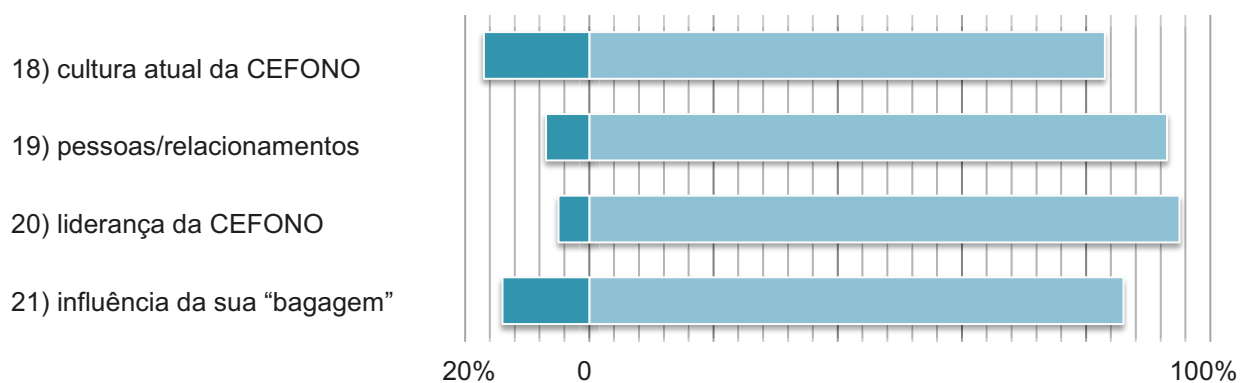
FIGURA 8 - DISTRIBUIÇÃO DE FREQUÊNCIAS DA CONCORDÂNCIA DOS RESPONDENTES COM CADA AFIRMAÇÃO PROPOSTA SOBRE O PROCESSO DE GESTÃO DE CONHECIMENTO



FONTE: A autora (2017)

Também foi possível observar que para os itens referentes às variáveis organizacionais (FIGURA 9), a porcentagem de indivíduos que apontaram valor menor que seis quanto a percepção da existência varia entre 5% e 17%. A maior porcentagem de concordância (95%) com marcações iguais ou maiores que seis foi alcançada o quanto a liderança da CEFONO é percebida como facilitador do compartilhamento de conhecimento.

FIGURA 9 - DISTRIBUIÇÃO DE FREQUÊNCIAS DA CONCORDÂNCIA DOS RESPONDENTES COM CADA AFIRMAÇÃO PROPOSTA SOBRE VARIÁVEIS ORGANIZACIONAIS NA CEFONO



FONTE: A autora (2017)

Os apêndices D, E, F apresentam as tabelas com estudos da moda, mínimo e máximo (com o número e a porcentagem de respondentes, cada) dos 21 itens

referentes a fatores de gestão de conhecimento, separados respectivamente por discentes, docentes e funcionários.

Com relação a fontes de conhecimento, a moda mostrou que as mais percebidas pelos discentes são: prestação de serviço à comunidade (10; 45,83%) e da orientação de professor/tutor (10; 33,33%), seguido por estudo por conta própria (9; 33,33%).

Para os docentes as maiores percepções estão também na prestação de serviço à comunidade (9; 33,33%) e nos estudos por conta própria (9; 66,67%).

Os funcionários percebem mais a existência de orientação do professor/tutor e estudo por conta própria (8; 66,67%, ambos).

Para os docentes o item *softwares* e *hardwares* disponíveis (6; 50,00%) obteve o menor valor máximo percebido e os itens orientação do professor/tutor (7; 16,67%) e cooperação e ajuda dos colegas (7; 16,67%) tiveram o maior mínimo.

No processo de criação de conhecimento tanto discentes (7; 22,92%) quanto docentes (8; 83,33%) mais percebem o item acesso à Internet. Os funcionários menos (6; 33,33%).

Para os docentes, equipes em redes sociais para apoio acadêmico (6; 33,33%) teve o menor valor máximo percebido.

O espaço físico é moderadamente percebido pelos discentes (6; 31,25%), tendendo para menos (mínimo: 5; 14,58%). Assim como para os docentes (5; 33,33%), já os funcionários têm uma melhor percepção desse item (6; 100%).

Os locais para debates/*feedback*/diálogos também tiveram moda moderada atribuída pelos discentes (6; 20,83%), tendendo para mais (máximo: 10; 10,42%), e para os docentes (7; 50,00%). Os funcionários quase não percebem a existência desse item (2; 33,33%).

O item liderança da CEFONO é a variável organizacional facilitadora do compartilhamento de conhecimento melhor percebida tanto por discentes (9; 29,17%) quanto por funcionários (8; 66,67%).

Para os docentes, além da liderança (8; 66,67%), as pessoas com quem se relacionam (8; 66,67%) e sua própria bagagem cultural, emocional e profissional (8; 50,00%) são muito percebidos.

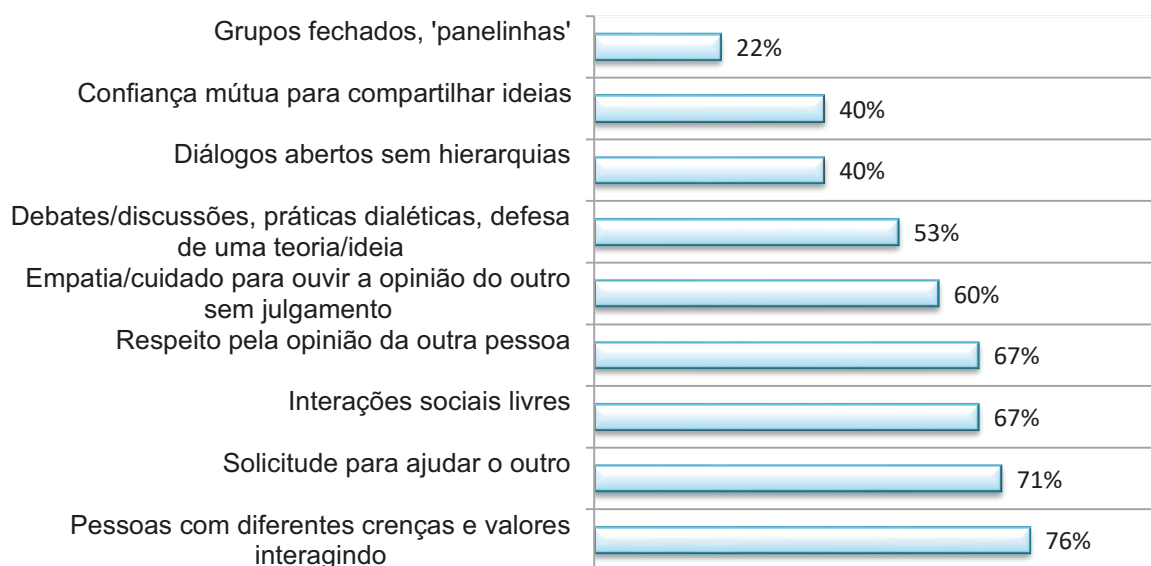
O apêndice G mostra as frequências absolutas (e relativas) dos itens assinalados pelos participantes da pesquisa referente a percepção da cultura, dos

locais de encontro e das pessoas com quem ocorre o compartilhamento de conhecimento.

As maiores frequências por subitem são: na percepção de cultura, pessoas com diferentes crenças e valores interagindo (44); nos locais de encontro, a sala de supervisão (41); das pessoas com quem se compartilha conhecimento, colegas em geral (38).

Detalhando os fatores relacionados à percepção da cultura (FIGURA 10), quando questionados sobre o que percebem no ambiente, durante suas atividades na CEFONO, dentre os itens mais citados pelos entrevistados depois de pessoas com diferentes crenças e valores interagindo (75,86%), aparecem a solicitude para ajudar o outro (70,69%), respeito pela opinião da outra pessoa (67,24%) e interações sociais livres (67,24%). Grupos fechados (panelinhas) foi o menos citado (22,41%).

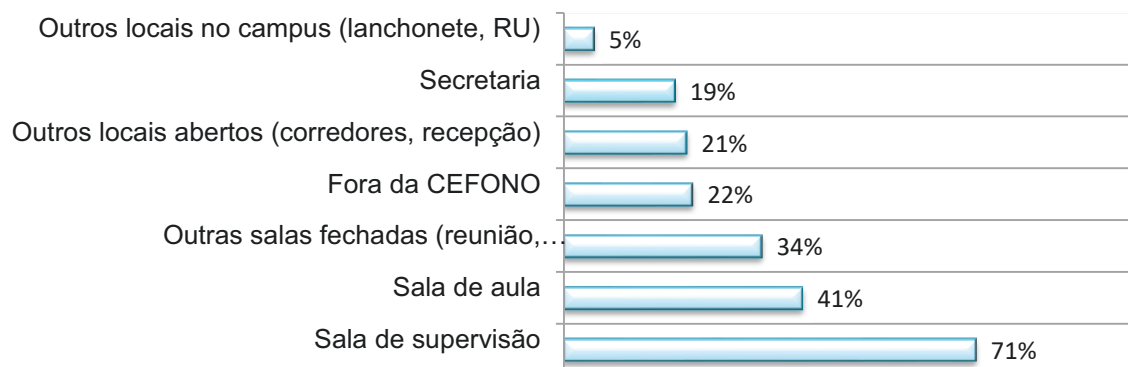
FIGURA 10 - FREQUÊNCIAS ABSOLUTAS (E RELATIVAS) DOS ITENS ASSINALADOS PELOS PARTICIPANTES DA PESQUISA REFERENTE A PERCEPÇÃO DA CULTURA



FONTE: A autora (2017)

Em relação aos locais na CEFONO nos quais se sentem à vontade para compartilhar seu conhecimento tácito (FIGURA 11), os mais lembrados foram: sala de supervisão (70,69%), sala de aula (41,38%) e outros locais fechados dentro da CEFONO como salas de reunião, atendimento, laboratório, brinquedoteca (34,48%). Os locais menos citados foram outros locais no *Campus* como lanchonete e restaurante universitário (5,17%).

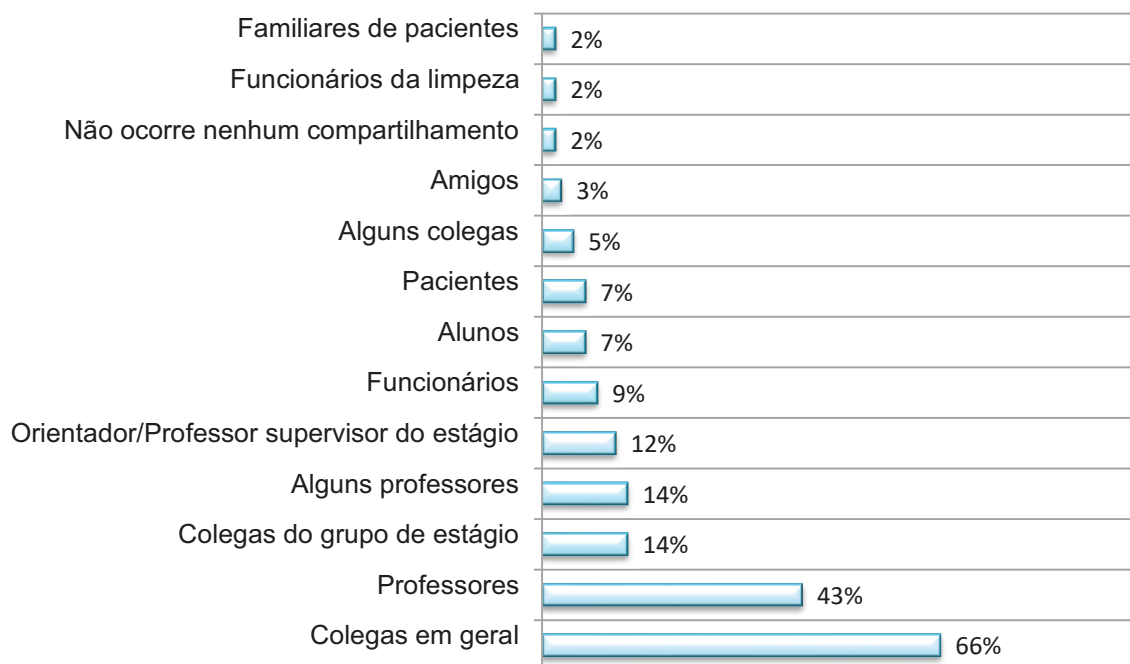
FIGURA 11 - FREQUÊNCIAS ABSOLUTAS (E RELATIVAS) DOS ITENS ESCRITOS PELOS PARTICIPANTES DA PESQUISA REFERENTE A LOCAIS DE ENCONTRO



FONTE: A autora (2017)

Sobre as pessoas com quem ocorre o compartilhamento de conhecimento (FIGURA 12), nota-se que 65,52% dos indivíduos apontaram colegas em geral como pessoas com as quais ocorre o compartilhamento, seguido por professores (43,10%). Com menor frequência (1,72%): familiares de pacientes, funcionários da limpeza e com ninguém.

FIGURA 12 - FREQUÊNCIAS ABSOLUTAS (E RELATIVAS) DOS ITENS ESCRITOS PELOS PARTICIPANTES DA PESQUISA REFERENTE A PESSOAS COM QUEM OCORRE O COMPARTILHAMENTO DE CONHECIMENTO



FONTE: A autora (2017)

O resultado da percepção da cultura de acordo com o tipo de respondente (APÊNCIDE H) mostrou que a CEFONO é percebida positivamente pelos discentes com relação a pessoas com diferentes crenças e valores interagindo (70,83%), interação social livre (66,67%), solicitude para ajudar o outro (66,67%), respeito pela opinião da outra pessoa (64,58%), empatia / cuidado para ouvir a opinião do outro sem julgamento (58,33%) e local de debates / discussões / práticas dialéticas (56,25%).

Os docentes percebem com mais intensidade além de pessoas com diferentes crenças e valores interagindo (100%), a solicitude para ajudar o outro (83,33%) e o respeito pela opinião da outra pessoa (83,33%). Para os funcionários, os mais pontuados são pessoas com diferentes crenças e valores interagindo (100%) e solicitude para ajudar o outro (100%).

Diálogos abertos sem hierarquia e confiança mútua para compartilhar ideias obtiveram porcentagem abaixo de 70% por docentes e abaixo de 40% por discentes e funcionários. Grupos fechados (panelinhas) somente foram marcados por discentes (25%) e docentes (16,67%).

Na questão aberta sobre o local onde se sentem à vontade para compartilhar seu conhecimento tácito, tanto discentes quanto docente apontaram a sala de supervisão (75% e 83,33%, respectivamente) e outras salas fechadas: reunião, atendimento, laboratório, brinquedoteca (33,33% e 50,00%, respectivamente). Os discentes também citaram a sala de aula (47,92%). Para os funcionários, a secretaria (66,67%) foi o único local anotado.

Outros locais abertos e fora da CEFONO só foram descritos por docentes (33,33%, ambos) e 6,25% dos discentes apontaram outros locais no campus.

O item colegas em geral foi o mais lembrado por todos os tipos de respondentes como pessoas com as quais ocorre o compartilhamento (66,67%, todos). Em seguida, os discentes apontaram os professores (47,92%), os docentes apontaram os alunos (66,67%) e os funcionários citaram os funcionários da limpeza (33,33%). Nenhum funcionário apontou professores ou alunos como pessoas com as quais ocorre o compartilhamento de conhecimento. Somente 16,67% dos docentes e 8,33% dos discentes apontaram funcionários.

## 4.2 DISCUSSÕES EM GRUPO

Como resultado da categorização, análise e interpretação das discussões em grupo, foram extraídas ideias favoráveis, que demonstraram uma percepção positiva dos fatores de gestão de conhecimento e contrárias que demonstraram uma percepção em desacordo com o desejado pelos respondentes.

As categorias estão relacionadas aos fatores de gestão de conhecimento estabelecidos pelo estudo. Nas discussões em grupo os respondentes falaram sobre a infraestrutura tecnológica e as fontes de conhecimento que utilizam e conhecem. Quanto as variáveis organizacionais foram abordadas as percepções dos respondentes por estarem em uma universidade pública, seus relacionamentos interpessoais na CEFONO e sobre os debates e discussões dos quais participam. No processo de criação de conhecimento as falas foram sobre o espaço físico e o modo como as interações acontecem nesses espaços.

É importante explicar que a disciplina Estudos Integrativos foi incluída no processo de criação de conhecimento mas não faz parte do ambiente da CEFONO, pertence ao currículo do curso de Fonoaudiologia. Despertou o interesse para análise da percepção dos respondentes por seu propósito de compartilhamento de conhecimento e integração social. Seu funcionamento obedece as seguintes regras:

- a) quem participa: todos os discentes dos quatro anos do curso de Fonoaudiologia e os professores responsáveis pela disciplina;
- b) quando: são duas horas/aula, uma vez por semana, durante todo o ano letivo.
- c) onde: auditório do *Campus*
- d) *como*: apresentações e debates sobre diferentes temas relacionados à área.

Das discussões em grupo foram extraídas aproximadamente quatro horas de gravação. Desse material não foram descritas todas as falas, mas sim recortes, com o intuito de expor melhor os achados relacionados com os dados objetivos obtidos.

QUADRO 3 - INTERPRETAÇÃO DAS DISCUSSÕES EM GRUPO NA CATEGORIA INFRAESTRUTURA TECNOLÓGICA

Categoria		Ideias	
		Prós	Contras
1	Infraestrutura tecnológica	Laboratórios bem equipados	Falta de equipamentos em quantidade, falta de assessórios

FONTE: A autora (2017)

Na categoria infraestrutura tecnológica, os respondentes relataram que a CEFONO disponibiliza todos os equipamentos necessários. Nas falas expõem a falta de um maior número daqueles específicos do curso e de materiais em geral (armários, computadores de livre acesso, microfone, copiadora e brinquedos pedagógicos). Atribuem isso ao fato de estarem numa universidade pública, cujo acesso a verbas é mais difícil e os procedimentos de manutenção e reparos mais morosos:

Pelo fato da gente não ter um patrocínio, um dinheiro que a gente possa investir, porque sempre tem que ficar fazendo licitação para conseguir, sofrendo para arrumar, eu acho que isso judia. A gente tem só um aparelho de teste da orelhinha, o outro não foi arrumado por falta de verba, o ideal seria três. [Discussões: grupo 1]

QUADRO 4- INTERPRETAÇÃO DAS DISCUSSÕES EM GRUPO NA CATEGORIA FONTES DE CONHECIMENTO

Categoria		Ideias	
		Prós	Contras
2	Fontes de conhecimento	Artigos científicos, colegas, estudos em grupos, estudos em grupos pequenos, experiência, iniciação científica, Internet, livros de recado, exposição em murais, pesquisadores externos, portal Capes, produção acadêmica, professores, redes sociais	Acesso precário da Internet, biblioteca defasada, ensino precário, poucos horários de atendimento, subutilização dos murais

FONTE: A autora (2017)

Na categoria fontes de conhecimento, a cooperação e ajuda dos colegas assim como a orientação do professor/tutor são fortemente percebidos:

A minha percepção é que temos uma boa interação na CEFONO. Estou há vários anos lá, e mesmo agora que o estágio é por área, mesmo assim, tenho liberdade de troca de conhecimento com meus colegas de trabalho, de compartilhar casos, tirar dúvidas. Eu acho que a gente tem um bom vínculo entre aluno-professor e com os próprios funcionários [Discussões: grupo 3]

O estudo por conta própria está evidenciado e relacionado a concentração:

Eu prefiro estudar sozinho porque às vezes é para uma prova e o grupo confunde. [Discussões: grupo 2]

O modo de aprender de cada um é de um jeito: alguns só gostam de aprender escrevendo, outros guardam mais fácil os textos no computador, com lembretes. Eu gosto de sentar só comigo mesma. [Discussões: grupo 2]



Anualmente, é realizada uma semana de encontros e palestras para o público interno da Universidade. Existem incentivos à participação em congressos e publicações de artigos:

Na semana de palestras que a gente tem no ano, tem apresentação das iniciações científicas. Todo mundo vai lá e apresenta, é aberto para todo mundo ver os trabalhos feitos. [Discussões: grupo 1]

Na parte de iniciação científica tem sempre um evento. De projetos de extensão, tem uma semana que vai ter agora, em outubro, de iniciação científica e projetos de extensão, pesquisas. Por exemplo, eu fiz uma pesquisa e sou obrigada no final do meu projeto de pesquisa divulgar em um Congresso alguma coisa. O SIEPE é para o público interno. Agora os TCC são artigos que vamos tentar publicar em alguma revista. [Discussões: grupo 6]

A Internet é percebida como um importante meio de obtenção de informação. E o principal acesso às bases de dados é realizado por meio do portal da CAPES:

Para acessar os artigos científicos eu uso o portal da CAPES, acessado aqui na Universidade. Discussões: grupo 4]

Primeiro eu corro para os meus colegas do grupo, se eu tenho alguma dúvida, e depois eu vou para os professores. Os livros da biblioteca também, mas às vezes são antigos, uma coisa ou outra a gente acha. Mas a internet é boa em questão de artigo. A gente estuda mais com o grupo, a gente discute primeiro, procura artigo e a gente compartilha daí o artigo. [discussões: grupo 6]

Para produção acadêmica, projetos de extensão e iniciação científica a principal procura dos respondentes é por artigos científicos.

O que está colocando a gente em dia são os artigos, sempre estão sendo publicados. [Discussões: grupo 4]

Na disciplina Estudos Integrativos são apresentadas palestras de profissionais da Fonoaudiologia e de outras áreas da saúde, mas os docentes relatam a dificuldade para recrutar esses profissionais de fora, sem remuneração, durante o horário de trabalho deles:

É muito complicado para gente que ministra conseguir profissionais para virem aqui, porque ninguém vai vir lá de Ponta Grossa dar uma aula sem honorários, isso é um outro grande problema. De onde vamos tirar esses profissionais aqui direto da Universidade? [Discussões: grupo 6]

A Biblioteca do *Campus* é pouco utilizada, segundo os respondentes possui poucos e defasados livros. Nela encontram-se computadores de livre acesso:

A biblioteca nossa é desfalcada de livros e tudo que tem lá, a gente tem acesso pela Internet. Quero ver eles encherem de livros o novo prédio, é muito grande. [Discussões: grupo 1]

Difícilmente vamos na biblioteca, raramente, porque hoje tem a Internet, então a gente vai direto na Internet. E também, na biblioteca a gente não tem nem material para estar frequentando. [Discussões: grupo 3]

Eu pesquiso na internet, mas quando tem uma informação que eu não confio eu vou na biblioteca ver nos livros, para verificar se é verdadeira. Ainda falta na biblioteca algumas coisinhas, eu acho que no curso de saúde deveria ter mais livros para a gente consultar, mas assim, o pouco que tem ajuda. Estão construindo desde o ano passado o prédio novo da biblioteca, vai ficar bem melhor, se vir bastante livros vai melhorar bastante. Tem computador, mas acesso à Internet aqui é bem ruim, às vezes, a gente não consegue acessar. [Discussões: grupo 4]

Sobre os cartazes afixados em dois murais, os desenhos em dois painéis e os quatro *banners* nas paredes do corredor da CEFONO, os respondentes explicaram que: os banners são colocados conforme voltam de eventos onde foram expostos e servem de incentivo à novas produções acadêmicas. Os murais são espaços abertos para se colocar qualquer tipo de informação:

Os cartazes dos murais quem coloca é o pessoal do Campus. A gente só coloca quando tem referente a mudança de horários, seleção de monitores, pouca coisa [...] O mural é aberto para quem quiser, vai lá e coloca. [Discussões: grupo 3]

Os painéis são destinados aos trabalhos dos pacientes da clínica:

Nos painéis as alunas colocam as produções dos pacientes quando faz sentido. Por exemplo, na tentativa de ajudá-los a se entenderem, a se verem como escritores capazes. A ideia não é decorativa, é um espaço de comunicação, é pontual e não é regular. [Discussões: grupo 5]

Existe pouca percepção de existência de equipes em redes sociais para apoio acadêmico, principalmente para os docentes:

Vamos supor que eu preciso preparar uma aula e travei, eu resgato o que eu tenho de bibliografia de livro, mas só isso não adianta, porque a gente tem muito livro que não está atual, as últimas publicações, às vezes. E o que está atual é a internet, é procurar artigo, e procurar muito conceito. A segunda opção são os colegas, o que você descobriu de livro que eu ainda

não descobri. O que vai me ajudar a pensar nisso. E no caso, é um colega pessoal e não num grupo de WhatsApp. [Discussões: grupo 5]

Foi citado por respondentes o uso de redes sociais como WhatsApp, Facebook e e-mail, com o objetivo de troca de informações sobre horários e agendamentos de encontros. Além dessas redes sociais os funcionários também utilizam cadernos de recados, considerados muito eficientes.

QUADRO 5 - INTERPRETAÇÃO DAS DISCUSSÕES EM GRUPO NA CATEGORIA PROCESSO DE CRIAÇÃO DE CONHECIMENTO

Categoria		Ideias	
		Prós	Contras
3	Processo de criação de conhecimento: espaço físico	Áreas limpas, áreas verdes, cores claras das paredes, grandes espaços (externos), laboratório, salas próprias, propício para sentar em círculo	Calor excessivo nas salas, falta de armários para guardar bolsas, falta de computadores de livre acesso, falta de equipamentos (microfone, copiadora, brinquedos pedagógicos), falta de local para confraternização, falta de local para descanso, falta de local para preparar refeições, falta de salas de atendimento, piso precário
Categoria à parte realizada para complementação de ideias:			
7	Processo de criação de conhecimento: Estudos Integrativos	Apresentações de casos, discussões em grupo, integração por meio de apresentações de casos, interação entre alunos, palestras de profissionais da área, palestras de profissionais de outras áreas, troca de experiências	Aborda assuntos desinteressantes, conteúdos maçantes, desinteresse de alunos novatos, dias e horários ruins, dificuldade de receber críticas, dificuldade de trazer palestrantes de fora, exposição em público, falta de interação entre alunos, falta de objetivos claros, falta de palestras de profissionais da área, Internet precária nas videoconferências, linguagem técnica de difícil compreensão para alunos novatos, local muito grande, muita gente, vergonha de falar em público

FONTE: A autora (2017)

Na categoria processo de criação de conhecimento segundo os respondentes, a estrutura física da CEFONO possui como atrativos: áreas verdes com grandes espaços externos ao seu redor.

A clínica avaliada como ampla, limpa e arejada, recebeu algumas críticas quanto ao calor excessivo nas salas durante o verão, a falta de armários para os discentes guardarem seus pertences pessoais (bolsas, mochilas, *laptops*) e tacos do piso soltos que podem provocar acidentes.

Os discentes reclamam da falta de horários para o atendimento de pacientes. Para eles, se tivessem mais equipamentos e mais salas poderiam atender mais pessoas e aprender muito mais.

Observa-se nas discussões em grupo o descontentamento dos discentes na falta de um local para ficarem nos intervalos, já que o curso de Fonoaudiologia possui com carga horária integral, exige a permanência durante longos períodos e o *Campus* é afastado da cidade.

Os discentes ocupam os espaços que encontram, por vezes não apropriado para isso:

Eu acho que para os alunos falta um local para descanso porque às vezes estão ocupando uma sala de supervisão e a gente chega com um grupo, precisa do local e pede para que saiam. [Discussões: grupo 5]

Aqui a gente só tem os banquinhos lá fora e as cadeiras da recepção dentro da clínica, mas sempre tem uma televisão alta. Eu acho que faz bastante falta um local para a gente ficar, para discutir as coisas. [Discussões: grupo 2]

Para se encontrar fora daqui, também é um problema, por causa dos horários que sempre batem, ou geralmente a gente tá muito cansada. Então, a nossa carga horária, a nossa grade, é muito extensa, e isso prejudica conversar. E é o que impede também, porque fica caro, né? Ficar indo e vindo, além de voltar, você tem que pensar no seu dia: 'ai, eu vou ficar lá o dia inteiro, até de noite. A gente tem que pensar na alimentação, no transporte, nos trabalhos. A gente chega super cansada, tem todo dia a mesma coisa, chega no final do semestre está esgotada, com olheira, nem dá bom-dia mais. É uma TPM de um mês mais ou menos no final do semestre. [Discussões: grupo 3]

Os docentes percebem menos a falta de um local para confraternização, mas entendem que a não realização desses momentos causa distanciamento dos colegas:

Se tivesse uma sala de professores na clínica a gente não teria tempo de ficar nessa sala dos professores. Ou se está no estágio ou no visor acompanhando. Ou você está em reunião com os alunos no horário em que não está na clínica ou você está dando aula. Então eu não sei se adiantaria. [Discussões: grupo 4]

Mesmo com os colegas de trabalho, a gente está no mesmo local, mas não se cruza. Tem vezes que saio para almoçar sem saber que uma colega está lá, sabe, assim, aquela coisa de cada um no seu quadrado. E eu tenho uma particularidade que, como fico no outro prédio, só estou na clínica na hora do atendimento e saio. O que acho que prejudica também a interação com as outras pessoas. [Discussões: grupo 5]

Os respondentes relataram o desejo de parceria com outros cursos como Psicologia, Odontologia e Enfermagem:

A gente não tem parceria com outros cursos. Por exemplo, a fono de Ponta Grossa tem parceria com os estudantes de odonto. Aqui não tem isso, a gente fica isolada das outras áreas, nosso *Campus* é muito longe. Por mais que tenha a psico, a gente não tem contato com eles e a odonto e a enfermagem ficam longe daqui. [Discussões: grupo 6]

A gente pede para se entender com a psicologia porque, às vezes, a gente tem casos que precisariam de um atendimento psicológico: uma criança com problema de linguagem, porque em casa ela sofre abuso, é muito difícil para gente lidar com isso. Seria muito bom se a gente conseguisse fazer uma troca, uma integração. Se houvesse mais projetos, que a gente pudesse atender juntos, seria bom. Nem só atender, mas trocar mesmo. Na linguagem, a gente tem um pouco da abordagem de Freud, da psicanálise, mas seria legal se tivesse algum projeto em que a gente pudesse discutir isso com eles. [Discussões: grupo 4]

Como dividem o mesmo espaço com a Psicologia, já houveram projetos em conjunto e existe uma aproximação recente, mas para cobrir as necessidades o relacionamento e a disponibilidade devem ser maiores:

Existiu um projeto integrado entre a psicologia e a fono: o Cuida Bem. Se tivesse mais projetos, que a gente pudesse atender juntos, seria bom. Teve um projeto a uns três anos atrás, em que a criança vinha, fazia entrevista com os pais, se a gente visse que havia necessidade de encaminhar a mãe para uma terapia, a gente falava com a psico e mandava. Eu mandava a criança e os pais. Mas é muita gente, e daí a gente não tem horário para atender, a psico também não tinha. E os nossos atendimentos são mais rápidos do que os deles, a terapia de voz é rapidinha, a nossa fila anda rápido e a deles demora mais. [Discussões: grupo 5]

Observa-se satisfação e aprovação com o aprendizado por meio das interações sociais com a comunidade. Palavras como oportunidade e respeito são citadas:

Atender a comunidade é bom porque, na verdade, a gente aprende uma cultura diferente, a respeitar uma cultura diferente"; "eu acho que a gente tem maior oportunidade de conhecimento porque a gente tem acesso ao ensino, a pesquisa e a extensão. Temos maior contato com a comunidade. [Discussões: grupo 6]

As salas de supervisão são os locais onde comumente acontecem reuniões formais e informais. Durante todo o estágio, a supervisão é realizada junto com os atendimentos:

A gente tem encontro com a supervisora em todo o estágio. A gente sempre faz assim: atende e faz a supervisão. A gente sempre conversa sobre os casos, o que ajuda a gente a direcionar, é quando acontece a troca. Para o futuro profissional é excelente, de extrema importância. [Discussões: grupo 6]

Os respondentes relatam satisfação quanto aos estudos em grupo durante o estágio:

A supervisão é baseada em diálogo e é aonde a gente mais aprende. Em sala de aula, o professor dá a matéria, é aquilo. Agora não, o estágio está sendo bem legal. Tem os grupos de estudo que a gente participa, a gente tem o espaço para conversar, dialogar, discutir textos e artigos. [Discussões: grupo 4]

Os discentes preferem grupos pequenos. Alguns relatos expõem o sentimento de não se sentir à vontade para partilhar conhecimento em locais com muitas pessoas:

Pensando nas dinâmicas da disciplina Integrativos, elas envolvem muito essa convocação para partilhar, para discutir. Os alunos têm dificuldades, mesmo dentro de outras disciplinas de fazer isso, se expor. De se expor naquele ambiente, para discussão, para abrir não para o certo ou para o errado, mas para falar sobre o que o está angustiando, sobre o que não deu certo, o que leu e foi difícil de interpretar. Como partilhar isso, para tentar ressignificar, é difícil. [Discussões: grupo 6]

Como nosso grupo é menor, é mais tranquilo de falar. Se fosse na sala inteira eu acho que seria diferente, porque, tem uma pessoa que a gente tem mais afinidade, com outra tem menos, aí trava. Mas aqui no estágio não tem isso. [Discussões: grupo 1]

No item orientação de professor/tutor, palavras como diálogos abertos e confiança foram citadas:

O relacionamento aqui é bem tranquilo, os professores são abertos, as discussões com os colegas também. Quando tem dúvidas, sempre se conversa. Eu acho que aqui tem uma troca legal de opiniões. [Discussões: grupo 2]

Uma coisa que gosto bastante da professora é que é muito aberta para conversar de tudo. [Discussões: grupo 2]

Os professores são bem receptivos, você pergunta eles sempre respondem ou eles te ajudam a pesquisar. Eles tentam passar o máximo que sabem. [Discussões: grupo 4]

No estágio tem uma troca, uma confiança com o professor. A gente se sente mais livre para perguntar e tirar dúvidas. [Discussões: grupo 4]

Os respondentes relatam dificuldade de conexão à rede e Internet no *Campus* (CEFONO incluída):

A Internet aqui é muito ruim. É muito lento para carregar as coisas, a caixa de armazenamento, a memória, é muito restrita, então não tem como pesquisar aqui. [Discussões: grupo 3]

Os problemas de acesso à rede prejudicam o uso de ferramentas como videoconferência:

Videoconferência tem, mas dá umas travadas [...] várias vezes a gente já teve videoconferência que não deu certo por causa da Internet e atrasou a aula. [Discussões: grupo 3]

Pouco percebem a existência de suporte técnico para o manuseio de *softwares* e *hardwares*. Os *softwares* e *hardwares* disponíveis não são percebidos satisfatoriamente pelos docentes. Para alguns discentes há a percepção da necessidade de suporte para hardwares, mas não para softwares:

Eu nunca precisei de assessoria de TI, então não sei informar se tem aqui. Programas que assessoram a gente nos estudos, nas pesquisas eu também nunca precisei. [Discussões: grupo 5]

Para as videoconferências temos o pessoal do audiovisual que ajuda. No começo era muito frustrante, mas agora está bem melhor, temos auditório e equipamentos. [Discussões: grupo 6]

Os treinamentos nos equipamentos para os funcionários administrativos são realizados por colegas de trabalho:

Eu aprendi com uma colega mais antiga me ensinando. Quando cheguei ela foi me treinando conforme surgiam as coisas. [Discussões: grupo 3]

A disciplina estudos integrativos recebeu diversas críticas quanto ao seu funcionamento. Criada para integrar os discentes e docentes sem distinção de tempo e nível de conhecimento não desperta o interesse para troca de experiências como esperado.

As pessoas usam a matéria sobre discussão de casos de todas as turmas, elas usam para estudar matérias de outras disciplinas para fazer outras tarefas. O que se faz nessa disciplina parece que não chama atenção, tinha que ser uma coisa muito interessante. O problema às vezes é até a linguagem, porque por exemplo o quarto ano entende, mas o primeiro ano não aprendeu ainda e não entende. Eu acho interessante reunir todo mundo, mas não sei o que teria que ser feito para chamar atenção de todos

os alunos e deixar as pessoas querendo mesmo estar ali. Chega a hora da aula de Estudos Integrativos e todo mundo quer fazer outra coisa. Eles mandam a gente se reunir em grupo de 4 (um de cada ano) e nunca dá certo. Dá para ver que nem os professores aguentam essa matéria e tem vezes que eles falam: só pesquisa aí" [Discussões: grupo 3]

QUADRO 6 - INTERPRETAÇÃO DAS DISCUSSÕES EM GRUPO NA CATEGORIA VARIÁVEIS ORGANIZACIONAIS

Categorias		Ideias	
		Prós	Contras
4	Variáveis organizacionais: estar em uma universidade pública	Atendimento gratuito, diversidade cultural, ensino de excelência, incentivo às práticas de pesquisa, liberdade, interação, relacionamento franco, respeito, tratamento humanizado	Falta de comprometimento dos pacientes, falta de equipamentos, falta de professor, greves
5	Variáveis organizacionais: relacionamento interpessoal	Confiança, coragem, diálogos abertos, eficiência, empatia, harmonia, heterogeneidade, hierarquia sem repressão, respeito, satisfação, segurança, tranquilidade	Desconfiança, hierarquia imposta, isolamento, medo, tensão
6	Variáveis organizacionais: debates e discussões	Acolhimento, autonomia, calma, confiança, diálogos abertos, empatia, parceria, receptividade, respeito, tolerância, troca de experiências	Cansaço, desconfiança, desrespeito, dificuldade de receber críticas, estudar sozinho, falta de afinidade, falta de empatia, falta de informação, falta de maturidade, falta de parceria, falta de tempo, hierarquia imposta, isolamento, reuniões formais, estresse

FONTE: A autora (2017)

Nas categorias das variáveis organizacionais da CEFONO são percebidas: tranquilidade, confiança, harmonia e satisfação, associadas aos relacionamentos interpessoais:

Entre nós, as discussões sempre são calmas. É um ambiente muito acolhedor, A gente não tem essa coisa de um puxar o tapete do outro. Se alguém precisou de mim, eu estou pronta para ajudar. Nunca foi uma cobrança. [discussões: grupo 3]

Ajudar os outros é uma grande satisfação, compensa tudo. Aqui tem respeito pelos colegas, não tem muita panelinha, é tranquilo. A gente convive mais entre as pessoas do grupo, as quatro pessoas do grupo, isso acaba unindo mais. Eu tenho mais intimidade com alguns funcionários do que com outros, mas mesmo com aqueles que eu não tenho intimidade existe empatia e respeito, independente do meu grau de intimidade o trabalho com todo mundo é igual, o respeito e a empatia é igual [Discussões: grupo 1]

Nas discussões em grupo relatam que os grupos de estágio são compostos por indivíduos sorteados aleatoriamente e não escolhidos por afinidade, o que resulta num convívio com pessoas de diferentes pensamentos e atitudes.



Sobre a cooperação e ajuda dos colegas, nas falas dos indivíduos, são percebidos: acolhimento, parceria, troca de experiências e tolerância com os colegas. As palavras companheirismo e confiança são citadas:

Não tenho receio nenhum de tirar dúvidas com os colegas, sempre se está ajudando o outro, é um companheirismo mesmo. [Discussões; grupo 1]

No começo do estágio a gente sempre atendia em dupla ou trio. Tinha momentos em que uma estava mais insegura, a outra sempre ficava junto para ajudar se fosse preciso. Isso é um exemplo de confiança. [Discussões: grupo 2]

A CEFONO pertence a uma universidade pública, na percepção dos respondentes isso significa diversidade cultural, ensino de excelência, incentivo às práticas de pesquisa e tratamento humanizado. Por outro lado, também, falta de equipamentos, falta de professores e ocorrência de greves.

Casos isolados de desconfiança, hierarquia imposta, isolamento, medo e tensão também são percebidos. Discentes falam sobre cansaço, estresse e falta de tempo, provocados pela carga horária excessiva que possuem. Docentes percebem falta de maturidade, dificuldade de receber críticas e falta de parceria no ambiente.

#### 4.3 OBSERVAÇÃO DIRETA

Durante a visita na CEFONO foram relacionados alguns quesitos a serem observados (APÊNDICE C) com o propósito de auxiliar na observação direta.

Foi observado que as salas de supervisão de estágio são os locais reservados para discussões e debates formais entre docentes e discentes e também entre os próprios discentes. Entre docentes a sala de coordenação é mais procurada nesses momentos. Já com relação aos funcionários, quer seja entre eles mesmos ou com docentes e discentes, o local onde ocorrem as discussões e debates é a secretaria.

Quanto a existência de locais onde discentes, docentes e funcionários podem trocar ideias livremente, as salas de supervisão de estágio foram observadas como locais utilizados pelos discentes. Não existem salas de reflexão ou cafezinho, por exemplo. Como opção, no *Campus* tem uma lanchonete e um restaurante universitário.

O objetivo principal da existência da clínica-escola é o aprendizado por meio do atendimento ao público. Os atendimentos auditivos são realizados nos laboratórios. Participam dos testes os alunos e os pacientes. Os atendimentos de fala são realizados em salas espelhadas. Enquanto o aluno faz o atendimento ao paciente, o professor observa em uma sala separada. Em seguida à realização dos atendimentos e dos testes, são realizadas as reuniões para discussão dos casos nas salas de supervisão de estágio.

A observação do ambiente criativo (Ba) mostrou que as reuniões formais ocorridas entre docentes e discentes, nas salas de supervisão de estágio têm como componente físico: salas pequenas, de cores sólidas claras, com mesa e cadeiras onde todos se sentam em círculo, poucas pessoas, 6 no máximo; no aspecto social: é um ambiente descontraído, onde todos falam e trocam informações, com pouca hierarquia percebida, heterogêneo; no aspecto cultural: respeito, confiança e admiração ao professor, assim como troca de informações e camaradagem entre os colegas.

O ambiente criativo (Ba) nas reuniões de docentes não pode ser observado porque a sala de reunião dos docentes está localizada fora da CEFONO, em outro prédio, no Departamento de Fonoaudiologia.

As reuniões de funcionários administrativos com docentes as conversas são diárias, a agenda do dia é revisada toda manhã, na própria Secretaria, em pé, pois não há mesa de reunião. O ambiente criativo (Ba) possui como aspecto físico: uma sala cheia de armários, mesas, papéis, com ventilação e luz natural. Os funcionários se sentam voltados para a recepção, separados por uma janela de vidro vazado; no aspecto social: o ambiente é calmo e harmônico. Fala-se baixo, as conversas são curtas e rápidas. A maioria da comunicação é feita por meio dos computadores (e-mail e Facebook); no aspecto cultural: as pessoas são receptivas e treinadas para atendimento ao público. São solícitas e voltadas para solução de problemas.

#### 4.4 ANÁLISE CRUZADA DOS DADOS

A análise estatística do questionário aplicado foi cruzada com as falas dos respondentes nas discussões em grupo e a percepção da pesquisadora durante a observação direta. A linha de análise foi acompanhada pela revisão da literatura, pelas proposições teóricas do estudo e pelos fatores de gestão de conhecimento:

infraestrutura tecnológica, fontes de conhecimento, processo de criação de conhecimento e variáveis organizacionais.

#### 4.4.1 Infraestrutura tecnológica

Segundo Tian, Nakamori e Wierzbicki (2009) dentre as ferramentas adequadas ao trabalho acadêmico cada vez mais os sistemas digitais informacionais são valorizados.

Melhorar as competências tecnológicas do corpo docente implica melhorias nos modelos didáticos utilizados para integrar as tecnologias nos processos de ensino-aprendizagem. Se os professores usam diferentes materiais e recursos multimídia para o ensino, eles desenvolverão competências digitais em suas práticas de ensino e oferecerão recursos para alunos adaptados à evolução tecnológica e aos requisitos profissionais (SAN NICOLÁS; FARINA VARGAS; AREA MOREIRA, 2012).

Na CEFONO, a percepção dos respondentes quanto aos equipamentos específicos do curso e para aquisição de informação é satisfatória. Ficou evidenciado a existência de equipamentos de uso específicos nas salas de atendimento e computadores nas salas de supervisão, de reunião, coordenação e secretaria. Além disso, existem equipamentos de videoconferência nos auditórios e computadores para pesquisa acadêmica na Biblioteca do *Campus*.

Os respondentes questionam quanto a quantidade e manutenção:

- a) se houvesse uma maior quantidade de equipamentos, poderiam atender mais pacientes e aprender mais;
- b) se os concertos dos equipamentos existentes fossem feitos com maior rapidez, a distribuição dos atendimentos colaboraria com o aprendizado de um maior número de discentes.

#### 4.4.2 Fontes de conhecimento

Tian, Nakamori e Wierzbicki (2009) sugerem melhorias nas fontes de conhecimento por meio de:

- a) conversas presenciais, reuniões grupais, seminários e fóruns;

- b) compartilhamento de bases de dados, softwares de grupo e intercâmbio eletrônico de dados;
- c) repositório de conhecimento baseado na web para armazenar e compartilhar conhecimento entre pesquisadores;
- d) sistema de boletins informativos para discutir e comunicar ideias;
- e) videoconferência *online* para transferir e integrar conhecimento entre parceiros ou especialistas diferentes.

Na CEFONO a elevada percepção pelos respondentes da prestação de serviço à comunidade, orientação do professor, cooperação e ajuda dos colegas como fontes de conhecimento está diretamente relacionada às conversas presenciais e reuniões grupais. Seminários, fóruns, encontros e palestras são citados como acontecimentos anuais que recebem a presença e participação de docentes e discentes.

Fisicamente, murais e painéis recebem exposições de trabalhos realizados e informativos de diversas fontes.

Virtualmente, existe compartilhamento de bases de dados por meio do acesso ao Portal da CAPES. Os artigos científicos são apontados como importantes complementos aos livros, pois que trazem as atualizações. O site da Universidade transmite boletins informativos e realiza um papel de comunicação de notas e atualizações. Videoconferências *online* são realizadas regularmente.

Os itens menos percebidos pelos respondentes foram equipes em redes sociais para apoio acadêmico (principalmente para os docentes), ajuda de pesquisadores externos e comunidades de prática. Os docentes pouco percebem softwares e hardwares disponíveis.

#### 4.4.3 Processo de criação de conhecimento

Para Tian, Nakamori e Wierzbicki (2009) é necessário um pensamento mais inclusivo, multidisciplinar e integrado nas instituições de ensino. A construção de um ambiente criativo, com os espaços colaborativos permitidos e organizados que apoiem as interações e redes sociais onde pesquisadores de diferentes laboratórios e vários campos possam comunicar ideias livremente.

Na estrutura física da CEFONO não existem locais destinados exclusivamente para as interações e redes sociais. A clínica-escola é um espaço de

atuação para os campos da fala e audição da Fonoaudiologia e para os atendimentos da Psicologia. Próximos a ela, no *Campus*, estão outros cursos como a Educação Física, por exemplo.

Não ficou evidenciado um ambiente propício para trocas de ideias entre esses cursos pois, apesar de dividirem o mesmo espaço físico não possuem locais de encontros ou comunidades em redes sociais.

Com o curso de Psicologia já houve a realização de projetos em conjunto. Os respondentes relatam a necessidade de outros mais.

A disposição do layout físico e a configuração dos espaços compartilhados resultam em melhores serviços prestados, contribuindo para o alcance e manutenção da colaboração. Espaços amplos, salas de café e “portas abertas” influenciam na comunicação informal, na disponibilidade dos atores para serem “interrompidos” e facilitam o atendimento ao paciente (PULLON *et al.*, 2016).

Em geral, os respondentes da CEFONO se mostram satisfeitos com o espaço físico da clínica-escola. Observa-se um ambiente limpo, sem poluição visual e silencioso. Existe o descontentamento dos discentes pela falta de um local próprio para ficarem nos intervalos de seus compromissos. O *layout*, conforme descrito na observação direta, não possui, por exemplo, salas de reflexão, de colaboração ou de cafezinho, que permitiriam a troca informal de conhecimento. Os docentes alegam sentir pouca falta desses locais porque circulam o tempo todo na clínica atendendo os grupos de alunos. Essa dinâmica é positivamente percebida pelos respondentes como a disposição dos docentes para diálogos abertos com os discentes. Já entre docentes traz como consequência um distanciamento dos colegas de trabalho.

"Estar lá" geograficamente e no mesmo espaço físico, destinado as interações comunicativas e cognitivas, é importante para o progresso do conhecimento e vinculação das dimensões do espaço e do tempo. Quando grupos de pesquisa trabalham na mesma universidade, eles também compartilham esse espaço físico, que aprofunda seu espaço comunicativo. A comunicação ocorre principalmente face a face. Os pesquisadores usam as mesmas rotas, almoçam na mesma cafeteria e veem a mesma paisagem. (HAUTALA; JAUHIAINEN, 2014).

Na CEFONO os encontros presenciais são frequentes. Na prestação de serviço à comunidade, a interação discente – docente acontece em tempo real. O processo ocorre da seguinte maneira: o aluno executa o atendimento ao paciente,

em seguida debate o ocorrido na sala de supervisão, entre colegas e assistidos pelos professores.

Na saúde pública, observa-se que suas abordagens mais tradicionais utilizam modelos de comunicação baseados num fluxo unidimensional de remetente para receptor, que privilegiam a mensagem e não leva em consideração ativamente o destinatário. Porém, uma mensagem bem-sucedida é colaborativamente desenvolvida pelo remetente e pelo receptor e é realizada em espiral. É preciso refletir sobre a forma e conteúdo transmitido para que realmente ganhem todas as partes interessadas (ZARCADOOLAS, 2011).

As salas de supervisão da CEFONO são pequenas, a disposição da mesa e cadeiras possibilita que as discussões sejam feitas com os indivíduos de frente uns para os outros, sentados em círculo, a hierarquia se abrande, o que favorece o compartilhamento de informações e experiências. É um espaço colaborativo cuja comunicação acontece em espiral.

Audet e Roy (2016) argumentam que as dúvidas sobre a competência dos outros indivíduos de uma equipe, bem como a própria vontade de cooperar verdadeiramente com um projeto, são aplacadas quando a experiência colaborativa aponta um comprometimento recíproco. O respeito pelo empenho e a obtenção de resultados em que todas as partes saem ganhando criam confiança entre os parceiros.

Na CEFONO ficou evidenciado ajuda mútua entre os discentes no atendimento aos pacientes. As experiências colaborativas ocorridas nessas situações resultaram em confiança e troca de conhecimentos.

Os diálogos e discussões são apontados como importantes condutores na resolução de problemas. No setor de saúde a deficiência dos serviços comumente tem como fator de risco adesão a protocolos, desempenho dos recursos humanos, comunicação e intercâmbio de informações. A má comunicação, existente em documentações e em troca de informações, entre os vários profissionais e outras partes interessadas é responsável por várias ocorrências indesejadas. O incentivo aos atores a utilizarem qualquer informação acumulada, tanto no processo de tomada de decisão quanto no processo de fornecer *feedback* para as equipes, estimula o sucesso no cumprimento de padrões e procedimentos clínicos, de segurança e organizacionais (HOLZMANN *et al.*, 2012).

Os respondentes em sua maioria relataram satisfação quanto aos diálogos e discussões realizados durante o estágio supervisionado na CEFONO. Como estão agrupados em equipes pequenas se sentem livres para falar abertamente. Os momentos de *feedback* não são totalmente fáceis e abertos, existem alguns relatos do medo de se expor e de imaturidade para receber críticas.

Na área da saúde os cuidados seguem modelos centrados no paciente. Por isso, para incentivar a criatividade e desenvolver inovação, as lideranças precisam promover ações e treinamentos baseados em evidências. Melhorar as habilidades empíricas dos profissionais de saúde, o incentivo à participação no desenvolvimento de produtos e serviços inovadores e promover a difusão da inovação tem como objetivo melhorar as percepções do cliente em relação à qualidade e experiência do serviço prestado (WENG *et al.*, 2016).

Foi evidenciado na CEFONO o incentivo a produção de trabalhos científicos, apresentações em congressos e estudos de casos. Não ficou evidenciado programas de incentivo a inovações em produtos ou serviços.

A oportunidade de se comunicar e colaborar com outras pessoas de diferentes origens e contextos para discutir um assunto proposto é vivenciada por meio das comunidades de prática. Pode ser uma prática presencial ou virtual, mas quando é *online* observa-se uma baixa na participação. O medo de perder a boa reputação e ser julgado por outros membros do grupo pode limitar a inclinação de uma pessoa na participação de discussões *online*. Por outro lado, equipes bem-sucedidas apresentam sentimentos de reciprocidade. Em particular, os membros de comunidades de prática estarão inclinados a continuar a partilhar *online* se encontrarem a reciprocidade esperada e sentirem que ajudam os outros (MAZER *et al.*, 2015).

Não existe evidências da existência de comunidades de prática na CEFONO. A comunicação online percebida se faz por meio de ferramentas como Facebook e WhatsApp.

A busca de informações por meio da Web é a atividade mais básica e uma das mais utilizadas pelos alunos. É necessário levar em conta que as mudanças tecnológicas são constantes, o que aumenta a complexidade do processo de adaptação ao contexto tecnológico. É um trabalho contínuo que exige a adoção de uma atitude de aprendizado constante levando em consideração as necessidades

acadêmicas e profissionais específicas (SAN NICOLÁS; FARINA VARGAS; AREA MOREIRA, 2012).

Os respondentes da CEFONO percebem fortemente a Internet como fonte de conhecimento, sobretudo porque as atualizações da área se dão principalmente por meios digitais, nos artigos científicos. Há reclamações quanto a qualidade do sinal de Internet, o que dificulta em muito o acesso a essa ferramenta.

Sem um sinal de Internet de boa qualidade os respondentes relataram que grupos de estudo por vezes não são formados no *Campus*, o que os direcionam a estudarem em casa, sozinhos. Além disso, o uso de ferramentas como a videoconferência ficam prejudicadas, apresentando má qualidade nas transmissões e até mesmo interrupções no meio dos encontros.

Não ficou evidenciado a existência de suporte técnico para o uso de diferentes materiais, recursos multimídia ou o desenvolvimento de competências digitais. Ficou evidenciado assessoria para o manuseio dos equipamentos de videoconferência.

#### 4.4.4 Variáveis organizacionais

Na visão de Tian, Nakamori e Wierzbicki (2009), a cultura de compartilhamento de conhecimento e a promoção do trabalho em equipe são estratégias usadas para facilitar a comunicação científica. Os pesquisadores comumente estudam isolados uns dos outros e guardam suas ideias como tesouros não compartilhados. Para mudar sua cultura é preciso estímulos externos que forcem as interações sociais presenciais e virtuais como, por exemplo, grupos em redes sociais para apoio acadêmico, parceria com outros pesquisadores externos, reuniões de brainstorming e clubes de literatura.

A cultura organizacional da CEFONO é percebida positivamente. Os respondentes consideram as pessoas com quem se relacionam e a liderança da clínica-escola facilitadores do compartilhamento de conhecimento. Assim como o trabalho das equipes formadas durante o estágio supervisionado são motivos de orgulho e satisfação para a maioria.

A coprodução é vital dentro de um campo de pesquisa concentrado nos atores do sistema de saúde e seus papéis no fortalecimento desse sistema. A valorização do conhecimento tácito e das experiências de todos os indivíduos



atuantes na criação de conhecimento, desde a investigação até a prática que estimula a ação. O desafio e a oportunidade de um projeto de coprodução de conhecimento residem na união da diversidade e riqueza dos atores envolvidos, em seus conjuntos mentais, valores e experiências; o que requer atenção e tempo para construir relacionamentos e confiança (LEHMANN; GILSON, 2015).

Na CEFONO, as evidências mostram um ambiente heterogêneo, com pessoas de diferentes crenças interagindo. Constatação reforçada pelo fato dos componentes dos grupos de estágio serem escolhidos aleatoriamente e não por afinidade. Os respondentes afirmam haver respeito pela opinião do outro e apontam a existência de confiança e valorização do conhecimento tácito e das experiências dos atores envolvidos.

Na área da saúde, as dinâmicas interativas das equipes moldam as atuações de alto desempenho. Equipes bem sucedidas contam com indivíduos que têm experiência em seus papéis, conhecem o que fazem e são capazes de se comunicar bem. Nelas existe, além das habilidades interpessoais efetivas, o respeito de uns para com os outros e processos de comunicação eficazes, apontados como fatores fundamentais para assegurar seu funcionamento (LEACH et al, 2009).

Os respondentes da CEFONO relataram terem autonomia para se expressar. Para os discentes as interações sociais ocorrem de maneira natural, com acesso livre e empatia/cuidado com a opinião do outros. Os docentes relatam a existência de diálogos abertos e a solicitude para ajudar o outro.

Disseminar o importante papel que a comunicação exerce na segurança do paciente e na qualidade do serviço é uma necessidade essencial. O uso de comunicação feita de maneira rude, com desdém ou de forma agressiva, entre os profissionais de saúde, traz sofrimento pessoal e desmotivação profissional, podendo ser a causa de desistência das especialidades pretendidas e até mesmo da profissão. Ambientes onde existem conflitos nos processos comunicativos poderiam melhorar com a adoção de práticas humanizadas e mudança da cultura organizacional. A exposição a grosserias prejudica habilidades cognitivas como memória e atenção, a cooperação e a vontade de ajudar os outros e é um comportamento contraproducente (BRADLEY et al., 2015).

Poucos relatos apontam um ambiente desfavorável na CEFONO. A carga horária extensa do curso é apontada por alguns respondentes como responsável

por cansaço e estresse. A falta de afinidade entre os pares e a hierarquia imposta também aparecem em alguns discursos. A maioria dos respondentes se expressam de maneira favorável sobre as variáveis organizacionais. Nos depoimentos são percebidos: tranquilidade, confiança, harmonia e satisfação, associadas aos relacionamentos interpessoais.

Os profissionais da saúde que trabalham juntos precisam ser conscientizados da interdependência existente nas suas relações. Os atores da linha de frente, responsáveis pela divulgação da informação, devem ter consciência de como o sistema como um todo pode ser melhorado. O novo entendimento do sistema representa a mudança nos modelos mentais dos empregados que influencia na melhora da *performance* da organização. Numa espiral de conhecimento, propriedades mais profundas do sistema são mudadas e consequentemente melhorias são incorporadas mais facilmente (HOVLID et al., 2012; VAN KERKHOFF; SZLEZAK, 2016).

Os respondentes declararam entender a necessidade de se fazer parceria durante os atendimentos aos pacientes. O acolhimento, a troca de experiências e a tolerância com os colegas são elementos importantes para vencer a insegurança. As palavras companheirismo e confiança foram citadas.

A realização de uma organização de aprendizagem requer uma cultura e um sistema para apoiar o seu sucesso. É preciso apreciar a diversidade da aprendizagem individual e dar oportunidades de observar e aprender com as práticas dos outros, observando a teoria em ação e evitando estilos isolados e fragmentários (CARR; CLARKE, 2010).

Na CEFONO, a bagagem cultural, pessoal e profissional do indivíduo exercendo um importante papel na espiral do conhecimento é positivamente percebida pelos respondentes. O ato de estudar sozinho é relatado como uma prática muito utilizada. Mas as interações sociais realizadas principalmente com colegas em geral são mais lembradas e pontuadas.

Binz-Scharf, Lazer e Mergel (2012) afirmam que a partilha de conhecimentos no setor público responde a alguns desafios específicos como restrições orçamentais mais rigorosas do que no setor privado e estruturas hierárquicas tradicionalmente rígidas que contrastam com a estrutura informal das redes de conhecimento. Esses fatores provocam uma distribuição desigual do

conhecimento que, por consequência, limitam o papel que a reciprocidade pode desempenhar na sustentação dessa rede de compartilhamento de conhecimento.

A CEFONO pertence a uma universidade pública. Nela existe a percepção dos respondentes que problemas como falta de equipamentos e materiais, falta de professores, morosidade nas ações de melhorias físicas e demora na contratação de professores, são decorrentes do fato de estarem em uma universidade pública.

Especificamente no cenário brasileiro, o estudo de casos múltiplos apresentado por Novato-Silva (2009) revela que a descentralização administrativa, possibilitada pela reforma do Estado das últimas décadas, trouxe modernização para o setor público de saúde. Todavia o acesso a ferramentas como computadores e Internet não significou a realização de um desejado controle social efetivo das informações, mas sim uma ênfase em informações primariamente de natureza financeira, com discussões marcadas pela política local. Somado aos efeitos da “cultura de serviço público” onde estabilidade, patrimonialismo e corporativismo restringem a eficácia dos resultados.

Os respondentes da CEFONO acreditam que possuem ensino de excelência e mostram orgulho de fazer parte do ambiente institucional público. Relatam que o acesso às iniciações científicas e o incentivo ao trabalho com a comunidade acontecem principalmente por causa da cultura existente nas universidades públicas. Sentem que existe diversidade cultural dos atores e que possuem liberdade de expressão que permitem uma maior interação social e troca de experiências.

#### 4.4.5 Síntese dos resultados

Identificado o perfil da gestão de conhecimento percebida pelos atores da CEFONO, foi elaborado um quadro comparativo com as práticas de gestão de conhecimento científico descritos por Tian, Nakamori e Wierzbicki (2009) e das práticas de gestão de conhecimento em organizações públicas na área da saúde elaborados por Batista *et al.* (2007).

QUADRO 7 - ESTÍMULOS ORGANIZACIONAIS QUE PROMOVEM AS INTERAÇÕES SOCIAIS PRESENCIAIS

Práticas de gestão de conhecimento na literatura	Tian, Nakamori e Wierzbicki (2009)	Batista <i>et al.</i> (2007)	Práticas de gestão de conhecimento evidenciadas na CEFONO
reuniões em grupo	x		evidenciados serviços à comunidade, orientação do professor, cooperação e ajuda dos colegas
conversas presenciais	x		evidenciados interações sociais livres, respeito, empatia e cuidado pela opinião do outro
seminários / fóruns / encontros / palestras	x	x	evidenciados seminários, fóruns e congressos
reuniões de <i>brainstorming</i>	x		não evidenciado
clubes de revisão de literatura	x		não evidenciado
parcerias com pesquisadores externos	x		não evidenciado
parcerias com outros cursos	x		evidenciada a parceria com a Psicologia
encontros fora do local de trabalho	x		não evidenciado
locais para conversas informais	x		não evidenciado
ambiente colaborativos / espaços colaborativos	x		evidenciadas salas de supervisão de estágio
mentoring		x	não evidenciado
coaching		x	não evidenciado
benchmarking		x	não evidenciado
narrativas / <i>storytelling</i>		x	evidenciadas apresentações de estudos de casos na disciplina Estudos Integrativos

FONTE: A autora (2017)

Nonaka (1994), Teece, Pisano e Shuen (1997), Nonaka e Takeuchi (1997), Nonaka e Konno (1998), Von Krogh, Ichijo e Nonaka (2001), Choo (2003), Wierzbicki (2009) e Tian, Nakamori e Wierzbicki (2009) explicam que a criação de conhecimento organizacional é um processo humano singular, irreduzível e contínuo de auto renovação organizacional e pessoal. Sua articulação e amplificação dependem do papel crítico da organização diante do conhecimento individual desenvolvido.

Comparando as práticas de gestão de conhecimento presenciais (QUADRO 7) é possível observar na CEFONO um ambiente propício ao diálogo contínuo entre o conhecimento tácito e o conhecimento explícito pelo alto índice de aprovação dos respondentes com relação aos estágios supervisionados.

A proximidade entre aluno e professor, em salas pequenas, com poucos participantes, sentados em círculo, frente a frente uns com os outros, com a hierarquia abrandada e os diálogos livres e abertos, criam um ambiente de intimidade, onde a confiança, respeito e empatia estão presentes.

Esses elementos reforçam as proposições teóricas do estudo pois colocam:

- a) intensidade, intimidade, confiança e compromisso nas interações sociais;
- b) espontaneidade e interatividade reflexiva, resultado do que é igualitário, colaborativo, livre de hierarquias e de autoridade de comando e controle, nos diálogos mutuamente gerados.

QUADRO 8 - ESTÍMULOS ORGANIZACIONAIS QUE PROMOVEM AS INTERAÇÕES SOCIAIS VIRTUAIS

Práticas de gestão de conhecimento na literatura	Tian, Nakamori e Wierzbicki (2009)	Batista <i>et al.</i> (2007)	Práticas de gestão de conhecimento evidenciadas na CEFONO
compartilhamento de bases de dados	x	x	evidenciados acesso livre ao Portal da CAPES
intercâmbio eletrônico de dados	x	x	não evidenciado
repositório de conhecimento baseado na web / <i>data warehouse</i> / <i>data mining</i>	x	x	não evidenciado
sistema de boletins informativos e gestão de conteúdo	x	x	Site da UNICENTRO
videoconferência <i>online</i>	x	x	evidenciadas videoconferências na disciplina Estudos Integrativos
grupos em redes sociais para apoio acadêmico	x		não evidenciado
comunidades de prática	x	x	não evidenciado
disponibilizar suporte técnico para manuseio de <i>softwares</i>	x		não evidenciado
softwares de grupo	x		não evidenciado
Sistemas de workflow		x	não evidenciado
mapeamento do conhecimento		x	não evidenciado

Fonte: A autora (2017)

Nonaka e Takeuchi, (1997), Nonaka, Toyama e Konno (2000), Choo (2003), Tian, Nakamori e Wierzbicki (2009) e Khrane, Lalley e Solomons (2014) argumentam que o ambiente criativo (Ba) é aquele no qual os indivíduos interagem uns com os outros por meio de práticas dialéticas, onde as emoções, sentimentos e modelos mentais são compartilhados, permitindo o desenvolvimento de confiança mútua, respeito e empatia. O Ba não é somente físico, em igual intensidade ocorre nos ambientes virtuais.

Comparadas as práticas de gestão de conhecimento virtuais (QUADRO 8), observa-se que aquelas adotadas na CEFONO são pouco vivenciadas. Equipes em redes sociais para apoio acadêmico e comunidades de prática pouco são utilizadas, por exemplo. A aproximação com outros cursos é pensada sobretudo numa dimensão física. A possibilidade de interação por meios virtuais para compartilhar conhecimento científico não estão vívidas nas percepções dos indivíduos.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o objetivo geral de analisar as práticas de gestão de conhecimento em uma clínica-escola de uma universidade pública, a presente dissertação trouxe uma importante contribuição para as áreas da Saúde e de Gestão do Conhecimento.

Ao responder à questão de quais práticas de gestão de conhecimento colaboram com a criação de conhecimento em universidades públicas na área da saúde, atende com as seguintes práticas presenciais e virtuais:

- a) reuniões em grupo
- b) conversas presenciais
- c) seminários / fóruns / encontros / palestras
- d) reuniões de *brainstorming*
- e) clubes de revisão de literatura
- f) parcerias com pesquisadores externos
- g) parcerias com outros cursos
- h) encontros fora do local de trabalho
- i) locais para conversas informais
- j) ambiente colaborativos / espaços colaborativos
- k) *mentoring*
- l) *coaching*
- m) *benchmarking*
- n) narrativas / *storytelling*
- o) compartilhamento de bases de dados
- p) intercâmbio eletrônico de dados
- q) repositório de conhecimento baseado na web / *data warehouse* / *data mining*
- r) sistema de boletins informativos e gestão de conteúdo
- s) videoconferência *online*
- t) grupos em redes sociais para apoio acadêmico
- u) comunidades de prática
- v) disponibilizar suporte técnico para manuseio de *softwares*
- w) *softwares* de grupo
- x) Sistemas de *workflow*
- y) mapeamento do conhecimento

Com o primeiro objetivo específico de apresentar fatores de gestão de conhecimento em instituições de ensino superior a partir de referências da literatura foi possível levantar duas preposições teóricas (interações sociais e diálogos mutuamente gerados) e quatro categorias relevantes (infraestrutura tecnológica, fontes de conhecimento, processo de criação de conhecimento e variáveis organizacionais). Com destaque para o importante papel da cultura organizacional na promoção de um ambiente criativo.

A escolha do método utilizado, um estudo de caso único com três estratégias para a coleta de dados mostrou-se adequado, possibilitou o cruzamento das informações e permitiu a compreensão das práticas de gestão de conhecimento existentes no ambiente da unidade de análise, alcançando o segundo objetivo específico.

Valendo-se de proposições teóricas existentes, levantadas na revisão da literatura, foi feita uma análise exploratória em campo. Por meio da coleta de informações a partir da perspectiva do objeto de estudo, das pessoas envolvidas e da organização escolhida, foi feita a análise cruzada dos dados que resultou em uma nova base de conhecimento, respeitando-se as devidas limitações do estudo.

O terceiro objetivo específico de evidenciar as práticas que melhor são percebidas como facilitadoras da criação de conhecimento em clínicas-escolas de universidades públicas foi possível por meio do quadro comparativo com trabalhos já publicados sobre o tema e as práticas presenciais e virtuais observadas no estudo de campo. Como resultados as seguintes práticas:

- a) serviços à comunidade
- b) orientação do professor
- c) cooperação e ajuda dos colegas
- d) conversas presenciais
- e) seminários, fóruns e congressos
- f) parceria com outros cursos
- g) ambiente colaborativos / espaços colaborativos
- h) apresentações de estudos de casos
- i) compartilhamento de bases de dados
- j) sistema de boletins informativos e gestão de conteúdo
- h) videoconferência *online*



Desenvolver a cultura de criação de conhecimento exige mudanças nas práticas sociais e a criação de um ambiente que promova a participação contínua e oportunidades de aprendizado. O desafio é duplo. É preciso valorizar os aspectos tecnológicos, o tratamento e gerenciamento eficiente de informações atualizadas da Internet, seu uso para o trabalho colaborativo e a comunicação interpessoal durante o processo de ensino-aprendizagem.

Em igual intensidade, é necessário majorar os aspectos sociais, humanos e culturais. Um ambiente de apoio à criatividade nas instituições de ensino inclui fomento às interações sociais, maximização do *layout* físico e ações para aumentar a cooperação. A existência do Ba exige que a comunicação aberta seja a regra e não a exceção, sem barreiras entre departamentos e hierarquias e com confiança para explorar novas possibilidades.

Os resultados obtidos no trabalho reforçam as proposições teóricas encontradas na literatura sobre as interações sociais propícias para a criação de conhecimento e os diálogos mutuamente gerados. Os aspectos do ambiente Ba encontrados e melhor percebidos mostram respeito, cuidado e confiança nas relações interpessoais.

O conhecimento gerado no trabalho para o objeto de estudo (clínicas-escolas) são sugestões de um melhor aproveitamento do ambiente da instituição de ensino para práticas de comunicação mais inclusivas e promoção dos diálogos e discussões. Somadas ao incentivo para que os indivíduos possam explorar mais as redes sociais e a formação de grupos *online* para pesquisas em conjunto com novos pesquisadores e outras instituições.

O presente estudo de caso único tem o poder de generalização analítica por ter seu fenômeno analisado adequado às proposições teóricas aceitas na literatura. A pequena amostra, explorada em profundidade, permitiu uma compreensão mais precisa das circunstâncias dos fatos ocorridos.

Respeitadas as particularidades de novos contextos, o estudo realizado pode ser generalizado para outras clínicas-escolas da área da saúde de universidade públicas, considerando possíveis adaptações.

## REFERÊNCIAS

- AUDET, M.; ROY, M. Using strategic communities to foster inter-organizational collaboration. **Journal of Organizational Change Management**, v.29, n.6, p.878–888, 2016.
- BAUMAN, Z. **Globalização: as consequências humanas**. Rio de Janeiro: Zahar, 1999.
- BATISTA, F. F. *et al.* Gestão do conhecimento em organizações públicas de saúde. **Texto para discussão n. 1316**. Brasília: Ipea, 2007.
- BATISTA, F. F. **Modelo de Gestão do Conhecimento para a Administração Pública Brasileira: como implementar a gestão do conhecimento para produzir resultados em benefício do cidadão**. Brasília: Ipea, 2012.
- BERLIANT, M.; FUJITA, M. Knowledge creation as a square dance on the Hilbert cube. **International Economic Review**, v.49, n.4, p.1251–1295, 2008.
- BINZ-SCHARF, M. C.; LAZER, D.; MERGEL, I. Searching for Answers: networks of practice among public administrators. **The American Review of Public Administration**, v.42, n.2, p.202–225, 2012.
- BRADLEY, V. *et al.* Sticks and stones: investigating rude, dismissive and aggressive communication between doctors. **Clinical Medicine**, v.15, n.6, p.541–545, 2015.
- BRANSFORD, J. D.; BROW, A. L.; COCKING, R. R. **Como as pessoas aprendem: cérebro, mente, experiência e escola**. São Paulo: Senac, 2007.
- BRYMAN, A. **Social research methods**. 4th ed. New York: Oxford University Press Inc., 2012.
- BUSSAB, W. O.; MORETTIN, P. A. **Estatística Básica**. 7ª Edição. São Paulo: Saraiva, 2012.
- CARRERA FARRÁN, F.X.; COIDURAS RODRÍGUEZ, J.L. Identifying the digital competence of university lecturers: an exploratory study in the field of Social Science. **Revista de Docência Universitária**, v.10, n.2, p.273–298, 2012.
- CARDOSO, L.; CARDOSO, P. Para uma revisão da teoria do conhecimento de Michael Polanyi. **Revista Portuguesa de Pedagogia**, v.41, n.1, p.41–54, 2007.
- CARR, S. M.; CLARKE, C. L. The manager's role in mobilizing and nurturing development: Entrenched and engaged approaches to change. **Journal of Nursing Management**, v.18, n.3, p.332–338, 2010.
- CHOO, C. W. **A organização do conhecimento: como as organizações usam a informação para criar significado, construir conhecimento e tomar decisões**.

São Paulo: Senac, 2003.

COHENDET, P.; SIMON, L. Playing across the playground: paradoxes of knowledge creation in the videogame firm. **Journal of Organizational Behavior**, v.28, p.587–605, 2007.

CRESCENZI, R.; NATHAN, M.; RODRÍGUEZ-POSE, A. Do inventors talk to strangers? On proximity and collaborative knowledge creation. **Research Policy**, v.45, n.1, p.177–194, 2016.

DAVENPORT, T.; DE LONG, D.; BEERS, M. Successful knowledge management projects. **Sloan Management Review**, v.39, p.43–57, 1998.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4o ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GODOY, A. S. Pesquisa Qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**, v.35, n.3, p.20–29, 1995.

GOMES, R. Análise e interpretação de dados de pesquisa qualitativa. In: MINAYO, M.C.S. (org.); DESLANDES, S.F.; GOMES, R. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Rio de Janeiro: Vozes, 2016.

GREEF, A. C.; FREITAS, M. C. D.; ROMANEL, F. B. **Lean Office: operação gerenciamento e tecnologias**. São Paulo: Atlas, 2012.

HAKKARAINEN, K. A knowledge-practice perspective on technology-mediated learning. **International Journal of Computer-Supported Collaborative Learning**, v.4, n.2, p.213–231, 2009.

HAUTALA, J.; JAUHIAINEN, J. Spatio-temporal processes of knowledge creation. **Research Policy**, v.43, n.4, p.655–668, 2014.

HOLZMANN, V. et al. New tools for learning: a case of organizational problem analysis derived from debriefing records in a medical center. **The Learning Organization**, v.19, n.2, p.148–162, 2012.

HOVLID, E. et al. Sustainability of healthcare improvement: What can we learn from learning theory? **BMC Health Services Research**, v.12, n.1, 2012. Disponível em: <http://www.biomedcentral.com/1472-6963/12/235>. Acesso em: 20 jun.2017.

KIKOSKI, C. K.; KIKOSKI, J. F. **The inquiring organization. Tacit knowledge, conversation, and knowledge creation: skills for 21st-century organizations**. Westport: Praeger, 2004.

KRAHE, J. A. E.; LALLEY, C.; SOLOMONS, N. M. Beyond survival: Fostering growth and innovation in doctoral study-A concept analysis of the ba space. **International Journal of Nursing Education Scholarship**, v.11, n.1, p.11–18, 2014.

LEACH, R. et al. Assessing the performance of surgical teams. **Health Care Management Review**, v.34, n.1, p.29-41, jan-mar 2009.

LEHMANN, U.; GILSON, L. Action learning for health system governance: The reward and challenge of co-production. **Health Policy and Planning**, v.30, n.8, p.957–963, 2015.

LIU, C.-H. The processes of social capital and employee creativity: Empirical evidence from intraorganizational networks. **International Journal of Human Resource Management**, v. 24, n.20, p.3886-3902, 2013.

LUZ, A. M. O que é o “Conhecimento”? **Revista da Fapese**, v.2, n.2, p.37–52, 2006.

MARINO, L. C. De qual comunicação estamos falando? In: HOHLFELDT, A.; MARTINO, L. C.; FRANÇA, V. V. (org.) **Teorias da Comunicação**. 6ª ed., RJ: Vozes, 2001.

MAZER, B. et al. Rehabilitation living lab in the mall community of practice: Learning together to improve rehabilitation, participation and social inclusion for people living with disabilities. **International Journal of Environmental Research and Public Health**, v.12, n.4, p.4439–4460, 2015.

MINAYO, M.C.S. O desafio da pesquisa social. In: MINAYO, M.C.S. (org.); DESLANDES, S.F.; GOMES, R. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Rio de Janeiro: Vozes, 2016.

NEVES, R.C. **Comunicação empresarial integrada: como gerenciar: imagem, questões públicas, comunicação simbólica**. Rio de Janeiro: Mauad, 2000.

NONAKA, I. A Dynamic Theory of Organizational Knowledge Creation. **Organization Science**, v.5, n.1, p.14–37, 1994.

NONAKA, I.; TAKEUCHI, H. **Criação de conhecimento na empresa: como as empresas japonesas geram a dinâmica da inovação**. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

NONAKA, I.; KONNO, N. The concept of “Ba”: Building a foundation for knowledge creation. **California Management Review**, v.40, n.3, p.121-135, 1998.

NONAKA, I.; VON KROGH, G. Tacit Knowledge and Knowledge Conversion: Controversy and Advancement in Organizational Knowledge Creation Theory. **Organization Science**, v.20, n.3, p.635–652, 2009.

NONAKA, I.; TOYAMA, R.; KONNO, N. SECI, Ba and Leadership: a Unified Model of Dynamic Knowledge Creation. **Long Range Planning**, v.33, n.1, p.5–34, 2000.

NOVATO-SILVA, J. W. Information in the public health sector from an anthropological perspective: a study carried out in Minas Gerais, Brazil. **Reciis**, v. 3, n. 3, p. 75–82, 2009.

PIRES, J. C. D. S.; MACÊDO, K. B. Cultura organizacional em organizações públicas no Brasil. **Revista de Administração Pública**, v.40, n.1, p.81–105, 2006.

PRIMO, A. **Interação mediada por computador: comunicação, cibercultura, cognição**. Porto Alegre: Sulina, 2007.

PRIMO, A. Perspectivas interacionistas de comunicação. In: PRIMO, A. et al. (org.) **Comunicação e Interações**. Porto Alegre: Sulina, 2008.

PULLON, S. et al. Observation of interprofessional collaboration in primary care practice: A multiple case study. **Journal of Interprofessional Care**. V.30, n.6, p.787-794, 2016.

RAUPP, F.; BEUREN, I. Metodologia da pesquisa aplicável às ciências sociais. In: BEUREN, I. M. (Org.). **Como elaborar trabalhos monográficos em contabilidade: teoria e prática**. São Paulo: Atlas, 2003.

R Development Core Team., **R: a language and environment for statistical computing**. R Foundation for Statistical Computing: Vienna, Austria, 2015. Disponível em:<<http://www.Rproject.org>>.

RIVERA, G.; RIVERA, I. Design, Measurement and Analysis of a Knowledge Management Model in the Context of a Mexican University. **Innovar**, v.26, n.59, p.21–34, 2016.

ROSSETTI, A. et al. A organização baseada no conhecimento: novas estruturas, estratégias e redes de relacionamento. **Ciência da Informação**, v.37, n.1, p. 61-72, jan./abr. 2008.

RÜDIGER, F. A escola de Frankfurt. In: HOHLFELDT, A.; MARTINO, L. C.; FRANÇA, V. V. (org.) **Teorias da Comunicação**. 6ª ed., RJ: Vozes, 2001.

SAN NICOLÁS, M.B.; FARINA VARGAS, E.; AREA MOREIRA, M. Teachers' and students' digital skills during virtual teaching development. Laguna university study case. **Revista Historia de la Educación Latinoamericana**, v.14, n.19, p.227-245, 2012.

SARAIVA, L. A. S. Cultura organizacional em ambiente burocrático. **Revista de Administração Contemporânea**, v.6, n.1, p.187–207, 2002.

SFEZ, Lucien. **A Comunicação**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

SILVA, J. M. O pensamento contemporâneo francês sobre a comunicação. In: HOHLFELDT, A.; MARTINO, L. C.; FRANÇA, V. V. (org.) **Teorias da Comunicação**. 6ª ed., RJ: Vozes, 2001.

SONG, J. H. The effects of learning organization culture on the practices of human knowledge-creating: an empirical research study in Korea. **International Journal of Training and Development**, v.12, n.4, p.265–281, 2008.

TEECE, D. J.; PISANO, G.; SHUEN, A. Dynamic Capabilities and Strategic Management. **Strategic Management Journal**, v.18, n.7, p.509–533, 1997.

TERRA, J.C.C. Reflexões sobre a evolução da gestão do conhecimento no Brasil. **Produto & Produção**, v.8, n.2, p.05-09, 2005a.

TERRA, J.C.C. Gestão do conhecimento: o grande desafio empresarial. Rio de Janeiro: Elsevier, 2005b.

TIAN, J.; NAKAMORI, Y.; WIERZBICKI, A. P. Knowledge management and knowledge creation in academia: A study based on surveys in a Japanese research university. **Journal of Knowledge Management**, v.13, n.2, p.76–92, 2009.

Universidade Federal do Paraná. Sistemas de Bibliotecas. **Teses, dissertações, monografias e outros trabalhos acadêmicos**. Curitiba: Ed. UFPR, 2007.

VAN KERKHOFF, L.; SZLEZÁK, N. A. The role of innovative global institutions in linking knowledge and action. **Proceedings of the National Academy of Sciences**, v.113, n.17, p.4603–4608, 2016.

VON KROGH, G. How does social software change knowledge management? Toward a strategic research agenda. **Journal of Strategic Information Systems**, v. 21, n. 2, p. 154–164, 2012.

VON KROGH, G.; ICHIJIO, K.; NONAKA, I. **Facilitando a Criação de Conhecimento: reinventando a empresa com o poder da inovação contínua**. Rio de Janeiro: Campus, 2001.

WENG, R. H. et al. Can nurse innovation improve customer perception of service quality and experience? **Molecular Ecology**, v.25, n.13–14, p.1950–1961, 2016.

WIERZBICKI, A. P. Modelling as a way of organizing knowledge. **European Journal of Operational Research**, v.176, n.1, p.610–635, 2007.

WILSON, T. D. The nonsense of “knowledge management”. **Information Research**, v.8, n.1. 2002. Disponível em: <[http:// http://www.informationr.net/ir/8-1/paper144.html](http://www.informationr.net/ir/8-1/paper144.html)>. Acesso em: 22 jul.2017.

YIN, R. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 2ª ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

ZARCADOOLAS, C. The simplicity complex: exploring simplified health messages in a complex world. **Health Promotion International**, v.26, n.3, p.338-350, 2011.

## APÊNDICE A – PRIMEIRO PROTOCOLO: LEVANTAMENTO DA GESTÃO DE CONHECIMENTO NA CEFONO POR MEIO DE QUESTIONÁRIO

Tempo de aplicação: 10 minutos

Data:

Idade do respondente:

Vínculo com a CEFONO: docente( ) discente( ) estagiário( ) funcionário( )  
outros: \_\_\_\_\_

Tempo de CEFONO:

---

A criação de conhecimento é um processo humano singular, irreduzível e contínuo de auto renovação organizacional e pessoal. O conhecimento organizacional é criado durante o diálogo contínuo entre o conhecimento tácito e o conhecimento explícito. Por sua vez quando o conhecimento individual acontece, a organização exerce um papel crítico na articulação e amplificação deste conhecimento.

Opine sobre sua percepção da existência dos seguintes fatores de gestão de conhecimento científico na CEFONO, pontuando numa escala de um a 10, respectivamente do menor para o maior valor:

### a) infraestrutura tecnológica:

1) equipamentos específicos do curso	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
2) equipamentos para aquisição de informação	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

### b) fontes de conhecimento:

3) patrimônio intelectual (bases de dados, biblioteca)	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
4) laboratórios de pesquisa	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
5) prestação de serviço à comunidade	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
6) pesquisas acadêmicas multi e interdisciplinares	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
7) equipes em redes sociais para apoio acadêmico	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
8) comunidades de prática/ grupos de área (pares para discussão de casos)	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
9) orientação de professor/tutor	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
10) cooperação e ajuda dos colegas	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
11) estudo por conta própria	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
12) ajuda de pesquisadores externos	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

**c) processo de criação de conhecimento:**

13) condições do espaço físico	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
14) locais para debates/ <i>feedback</i> /diálogos	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
15) <i>softwares</i> e <i>hardwares</i> disponíveis	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
16) suporte técnico para o manuseio de <i>softwares</i> e <i>hardwares</i>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
17) acesso a Internet	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

**d) variáveis organizacionais:**

18) o quanto a cultura atual da CEFONO é percebida como facilitador do compartilhamento de conhecimento	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
19) o quanto as pessoas com quem você se relaciona na CEFONO são percebidas como facilitadores do compartilhamento de conhecimento	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
20) o quanto a liderança da CEFONO, é percebida como facilitador do compartilhamento de conhecimento	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
21) o quanto você percebe a influência da sua "bagagem" cultural, emocional e profissional nas atividades exercidas da CEFONO.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

22) Durante suas atividades na CEFONO, você percebe no ambiente:

- ( ) interação social livre
- ( ) grupos fechados (panelinhas)
- ( ) pessoas com diferentes crenças e valores interagindo
- ( ) diálogos abertos, sem hierarquias
- ( ) debates/discussões/práticas dialéticas (defesa de uma teoria/ideia)
- ( ) confiança mútua para compartilhar ideias
- ( ) solicitude para ajudar o outro
- ( ) empatia/cuidado para ouvir a opinião do outro sem julgamento
- ( ) respeito pela opinião da outra pessoa

23) Na CEFONO, em que locais (por exemplo: sala de café, sala de reunião, sala de aula, sala de atendimento, na supervisão, fora da CEFONO) você se sente à vontade para compartilhar seu conhecimento tácito:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Com quem? \_\_\_\_\_



## APÊNDICE B - SEGUNDO PROTOCOLO: LEVANTAMENTO DA GESTÃO DE CONHECIMENTO NA CEFONO POR MEIO DE DISCUSSÃO EM GRUPO

Tempo de aplicação: 40 minutos

Será gravada

Data:

---

Questões norteadoras:

- 1) Como vocês percebem o compartilhamento de conhecimento na CEFONO, uma clínica-escola de uma universidade pública.
- 2) Como é o relacionamento entre as pessoas?
- 3) Os diálogos e discussões ajudam a entender o conteúdo?
- 4) Para quem recorrem quando aparece alguma dificuldade?
- 5) A Internet ajuda?
- 6) Existe uma teoria que diz que o conhecimento tácito só é compartilhado quando a pessoa está num ambiente em que existe confiança, respeito e empatia. O que vocês acham disso?
- 7) O que vocês acham da disciplina Estudos Interativos?

## APÊNDICE C – TERCEIRO PROTOCOLO: LEVANTAMENTO DA GESTÃO DE CONHECIMENTO NA CEFONO POR MEIO DE OBSERVAÇÃO DIRETA

Data:

Tempo de aplicação: 8 horas

---

1) quais locais são reservados para discussões e debates formais entre:

i) docentes e discentes:

ii) discentes e discentes:

iii) docentes e docentes:

iv) discentes e funcionários:

v) docentes e funcionários:

vi) funcionários e funcionários:

2) existem locais onde os discentes, docentes e funcionários podem trocar ideias livremente:

i) salas de reflexão:

ii) salas de colaboração:

iii) salas de cafezinho:

iv) salas de seminários:

v) sala de fumantes:

3) análise do ambiente criativo (Ba) nas reuniões de docentes:

4) análise do ambiente criativo (Ba) nas reuniões de docentes com discentes:

5) análise do ambiente criativo (Ba) nas reuniões de funcionários administrativos com docentes:

6) são feitos seminários virtuais?

7) qual o grau de confiança, respeito e empatia presente nas comunicações ou relações observadas:

APÊNDICE D – MODA, MÍNIMOS E MÁXIMOS DOS ITENS ASSINALADOS  
PELOS DISCENTES REFERENTE A FATORES DE GESTÃO DE  
CONHECIMENTO CIENTÍFICO NA CEFONO

	DISCENTES n=49					
	mín.		moda		máx.	
	n.	%	n.	%	n.	%
1)equipamentos específicos do curso	2	2,08	6	29,17	10	8,33
2)equipamentos para aquisição de informação	3	2,08	8	27,08	10	2,08
3)patrimônio intelectual (bases de dados, biblioteca)	4	6,25	6	25,00	10	2,08
4)laboratórios de pesquisa	1	2,08	7	20,83	10	2,08
5)prestação de serviço à comunidade	4	2,08	10	45,83	10	45,83
6)pesquisas acadêmicas multi e interdisciplinares	1	2,08	7	22,92	10	4,17
7)equipes em redes sociais para apoio acadêmico	1	14,58	6	22,92	10	2,08
8)comunidades de prática/ grupos de área (pares para discussão de casos)	1	8,33	8	16,67	10	10,42
9)orientação de professor/tutor	2	2,08	10	33,33	10	33,33
10)cooperação e ajuda dos colegas	3	2,08	8	35,42	10	16,67
11)estudo por conta própria	4	2,08	9	33,33	10	10,42
12)ajuda de pesquisadores externos	1	14,58	5	18,75	10	2,08
13)condições do espaço físico	5	14,58	6	31,25	10	6,25
14 locais para debates/ <i>feedback</i> /diálogos	2	2,08	6	20,83	10	10,42
15) <i>softwares</i> e <i>hardwares</i> disponíveis	1	2,08	5	22,92	10	6,25
16)suporte técnico para o manuseio de <i>softwares</i> e <i>hardwares</i>	1	6,25	4	20,83	10	2,08
17)acesso a Internet	3	2,08	7	22,92	10	8,33
18)cultura atual da CEFONO é percebida como facilitador do compartilhamento de conhecimento	3	2,08	8	29,17	10	12,50
19)as pessoas com quem você se relaciona na CEFONO são percebidas como facilitadores do compartilhamento de conhecimento	4	2,08	8	31,25	10	8,33
20)a liderança da CEFONO, é percebida como facilitador do compartilhamento de conhecimento	5	6,25	9	29,17	10	12,50
21)você percebe a influência da sua “bagagem” cultural, emocional e profissional nas atividades exercidas da CEFONO	1	2,08	8	29,17	10	10,42

FONTE: A autora (2017)

APÊNDICE E – MODA, MÍNIMOS E MÁXIMOS DOS ITENS ASSINALADOS  
PELOS DOCENTES REFERENTE A FATORES DE GESTÃO DE  
CONHECIMENTO CIENTÍFICO NA CEFONO

	DOCENTES n=6					
	mín.		moda		máx.	
	n.	%	n.	%	n.	%
1)equipamentos específicos do curso	5	33,33	5	33,33	8	16,67
2)equipamentos para aquisição de informação	3	16,67	5	33,33	8	16,67
3)patrimônio intelectual (bases de dados, biblioteca)	6	16,67	7	50,00	8	33,33
4)laboratórios de pesquisa	4	16,67	7	50,00	8	16,67
5)prestação de serviço à comunidade	5	16,67	9	33,33	10	16,67
6)pesquisas acadêmicas multi e interdisciplinares	3	16,67	5	33,33	9	16,67
7)equipes em redes sociais para apoio acadêmico	2	16,67	5	50,00	6	33,33
8)comunidades de prática/ grupos de área (pares para discussão de casos)	6	33,33	7	50,00	8	16,67
9)orientação de professor/tutor	7	16,67	8	66,67	8	66,67
10)cooperação e ajuda dos colegas	7	16,67	8	66,67	10	16,67
11)estudo por conta própria	6	16,67	9	66,67	9	66,67
12)ajuda de pesquisadores externos	5	50,00	5	50,00	9	16,67
13)condições do espaço físico	5	33,33	5	33,33	8	16,67
14 locais para debates/ <i>feedback</i> /diálogos	5	16,67	7	50,00	9	16,67
15) <i>softwares</i> e <i>hardwares</i> disponíveis	5	50,00	5	50,00	6	50,00
16)suporte técnico para o manuseio de <i>softwares</i> e <i>hardwares</i>	5	50,00	5	50,00	8	16,67
17)acesso a Internet	6	16,67	8	83,33	8	83,33
18)cultura atual da CEFONO é percebida como facilitador do compartilhamento de conhecimento	6	16,67	7	33,33	9	16,67
19)as pessoas com quem você se relaciona na CEFONO são percebidas como facilitadores do compartilhamento de conhecimento	5	16,67	8	66,67	9	16,67
20)a liderança da CEFONO, é percebida como facilitador do compartilhamento de conhecimento	6	16,67	8	66,67	10	16,67
21)você percebe a influência da sua “bagagem” cultural, emocional e profissional nas atividades exercidas da CEFONO	7	16,67	8	50,00	9	33,33

FONTE: A autora (2017)

**APÊNDICE F – MODA, MÍNIMOS E MÁXIMOS DOS ITENS ASSINALADOS  
PELOS FUNCIONÁRIOS REFERENTE A FATORES DE GESTÃO DE  
CONHECIMENTO CIENTÍFICO NA CEFONO**

	FUNCIONARIO n=3					
	mín.		moda		máx.	
	n.	%	n.	%	n.	%
1)equipamentos específicos do curso	4	66,67	4	66,67	8	33,33
2)equipamentos para aquisição de informação	4	33,33	4	33,33	8	33,33
3)patrimônio intelectual (bases de dados, biblioteca)	4	66,67	4	66,67	6	33,33
4)laboratórios de pesquisa	1	33,33	1	33,33	8	33,33
5)prestação de serviço à comunidade	1	33,33	1	33,33	10	33,33
6)pesquisas acadêmicas multi e interdisciplinares	6	33,33	6	33,33	8	33,33
7)equipes em redes sociais para apoio acadêmico	1	33,33	1	33,33	4	33,33
8)comunidades de prática/ grupos de área (pares para discussão de casos)	1	33,33	1	33,33	4	33,33
9)orientação de professor/tutor	6	33,33	8	66,67	8	66,67
10)cooperação e ajuda dos colegas	6	33,33	6	33,33	8	33,33
11)estudo por conta própria	4	33,33	8	66,67	8	66,67
12)ajuda de pesquisadores externos	3	33,33	3	33,33	7	33,33
13)condições do espaço físico	6	100,00	6	100,00	6	100,00
14 locais para debates/ <i>feedback</i> /diálogos	2	33,33	2	33,33	6	33,33
15) <i>softwares</i> e <i>hardwares</i> disponíveis	5	33,33	5	33,33	8	33,33
16)suporte técnico para o manuseio de <i>softwares</i> e <i>hardwares</i>	3	33,33	3	33,33	8	33,33
17)acesso a Internet	6	33,33	6	33,33	9	33,33
18)cultura atual da CEFONO é percebida como facilitador do compartilhamento de conhecimento	5	66,67	5	66,67	7	33,33
19)as pessoas com quem você se relaciona na CEFONO são percebidas como facilitadores do compartilhamento de conhecimento	7	66,67	7	66,67	8	33,33
20)a liderança da CEFONO, é percebida como facilitador do compartilhamento de conhecimento	7	33,33	8	66,67	8	66,67
21)você percebe a influência da sua “bagagem” cultural, emocional e profissional nas atividades exercidas da CEFONO	3	66,67	3	66,67	8	33,33

FONTE: A autora (2017)

**APÊNCIDE G – FREQUÊNCIAS ABSOLUTAS (E RELATIVAS) DOS ITENS  
ASSINALADOS PELOS PARTICIPANTES DA PESQUISA REFERENTE A  
PERCEPÇÃO DA CULTURA**

FATORES	FREQUÊNCIA	%
<b>Percepção da cultura:</b>		
Interação social livre	39	67,24%
Grupos fechados (panelinhas)	13	22,41%
Pessoas com diferentes crenças e valores interagindo	44	75,86%
Diálogos abertos, sem hierarquias	23	39,66%
Debates/discussões/práticas dialéticas (defesa de uma teoria, ideia)	31	53,45%
Confiança mútua para compartilhar ideias	23	39,66%
Solicitude para ajudar o outro	41	70,69%
Empatia/cuidado para ouvir a opinião do outro sem julgamento	35	60,34%
Respeito pela opinião da outra pessoa	39	67,24%
<b>Locais de encontro:</b>		
Sala de aula	24	41,38%
Sala de supervisão	41	70,69%
Secretaria	11	18,97%
Outras salas fechadas (reunião, atendimento, laboratório, brinquedoteca)	20	34,48%
Outros locais abertos (corredores, recepção)	12	20,69%
Fora da CEFONO	13	22,41%
Outros locais no Campus (lanchonete RU)	3	5,17%
Nenhum lugar	1	1,72%
<b>Com quem ocorre o compartilhamento:</b>		
Colegas do grupo de estágio	8	13,79%
Alguns colegas	3	5,17%
Colegas em geral	38	65,52%
Amigos	2	3,45%
Professores	25	43,10%
Orientador/ Professor supervisor do estágio	7	12,07%
Alguns professores	8	13,79%
Alunos	4	6,90%
Funcionários	5	8,62%
Funcionários da limpeza	1	1,72%
Pacientes	4	6,90%
Familiares de pacientes	1	1,72%

FONTE: A autora (2017)

**APÊNCIDE H- FREQUÊNCIA DOS ITENS ASSINALADOS PELOS  
PARTICIPANTES DA PESQUISA REFERENTE A PERCEPÇÃO DA CULTURA  
POR TIPO DE RESPONDENTE**

	DISCENTE n=49		DOCENTE n=6		FUNCIONARIO n=3	
	n.	%	n.	%	n.	%
<b>PERCEPÇÃO DA CULTURA:</b>						
interação social livre	32	66,67%	4	66,67%	2	66,67%
grupos fechados	12	25,00%	1	16,67%	0	0,00%
pessoas com diferentes crenças e valores interagindo	34	70,83%	6	100,00%	3	100,00%
diálogos abertos, sem hierarquias	18	37,50%	3	50,00%	1	33,33%
debates/discussões/práticas dialéticas	27	56,25%	3	50,00%	1	33,33%
confiança mútua para compartilhar ideias	18	37,50%	4	66,67%	1	33,33%
solicitude para ajudar o outro	32	66,67%	5	83,33%	3	100,00%
empatia/cuidado para ouvir a opinião do outro sem julgamento	28	58,33%	4	66,67%	2	66,67%
respeito pela opinião da outra pessoa	31	64,58%	5	83,33%	2	66,67%
<b>LOCAIS DE ENCONTRO:</b>						
Sala de aula	23	47,92%	1	16,67%	0	0,00%
Sala de supervisão	36	75,00%	5	83,33%	0	0,00%
Secretaria	8	16,67%	1	16,67%	2	66,67%
Outras salas fechadas	16	33,33%	3	50,00%	0	0,00%
Outros locais abertos	10	20,83%	2	33,33%	0	0,00%
Fora da CEFONO	11	22,92%	2	33,33%	0	0,00%
Outros locais no Campus	3	6,25%	0	0,00%	0	0,00%
Nenhum lugar	0	0,00%	0	0,00%	1	33,33%
<b>COM QUEM:</b>						
Colegas do grupo de estágio	7	14,58%	0	0,00%	0	0,00%
Alguns colegas	2	4,17%	1	16,67%	0	0,00%
Colegas em geral	32	66,67%	4	66,67%	2	66,67%
Amigos	2	4,17%	0	0,00%	0	0,00%
Professores	23	47,92%	1	16,67%	0	0,00%
Orientador/Professor supervisor do estágio	7	14,58%	0	0,00%	0	0,00%
Alguns professores	8	16,67%	0	0,00%	0	0,00%
Alunos	0	0,00%	4	66,67%	0	0,00%
Funcionários	4	8,33%	1	16,67%	0	0,00%
Funcionários da limpeza	0	0,00%	0	0,00%	1	33,33%
Pacientes	3	6,25%	1	16,67%	0	0,00%
Familiares de pacientes	1	2,08%	0	0,00%	0	0,00%

FONTE: a autora (2017)